نموذج ترخيص

أنا الطالب : سهام محمد سعيد مصطفى النمر أمنح الجامعة الأردنية و / أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية المرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليميــة والجامعــات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميــع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: سهام محمد عبد مصطفى النمر

التوقيــــع:

التاريــــخ: ٩ / ٨ / ٢٠١٥

مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية

إعداد

سهم " محمد عيد " مصطفى النمر

المشرف

الأستاذ الدكتور صالح محمد الرواضية

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج العامة

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

تموز، 2015

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة/الأطروحة (مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية) .

وأجيزت بتاريخ ٣٠ – ٧ - ٢٠١٥

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
أ.د. صالح محمد الرواضية أستاذ مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها	مشرفاً	....
أ.د. نايل درويش الشرعة أستاذ مناهج اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها	عضواً	....
د. ابراهيم أحمد الشرع أستاذ مشارك - مناهج عامة/ أساليب رياضيات	عضواً	....
أ.د/ماجد محمد خطايبة أستاذ مناهج اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها	عضواً	....

الإهداء

إلى من كلله الله بالوقار ... إلى من علمني العطاء بدون انتظار

أرجو من الله أن يمد في عمرك ... لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار

وستبقى كلماتك نجوماً أقتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد " أبي "

إلى حكمتي وعلمي ... إلى أدبي وحلمي

إلى طريقي المستقيم ... إلى طريق الهداية

إلى ينبوع الصبر والتفاؤل والأمل " أمي الغالية"

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله ... إلى من آثروني على أنفسهم

إلى من علموني علم الحياة ... إلى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة " إخوتي"

إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات ... إلى من سأفتقدهم

وأتمنى أن لا يفتقدوني إلى من جعلهم الله أخوتي بالله ... ومن أحببتهم بالله " زملائي"

الباحث

سهم النمر

شكر وتقدير

الحمد لله من قبل ومن بعد.

في هذا المقام أتقدم بالشكر الجزيل لكل من قدم لي العون، وكان سبب في إنجاز هذا العمل. وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور صالح الرواضية الذي أشرف على هذه الرسالة، ومدني من منابع علمه بالكثير، والذي ما توانى يوماً عن مد يد المساعدة والعون لي لإتمام هذا العمل، وقطف ثمرة توجيهاته وتعاونه ومتابعته، فله جزيل الشكر.

كما أتقدم بالشكر لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور نايل الشرعة، والدكتور ابراهيم الشرع، والأستاذ الدكتور ماجد الخطايبة على ما بذلوه من جهد في قراءة رسالتي وإغنائها بمقترحاتهم القيمة، ولتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة.

كما وأتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور محمد بني يونس، والأستاذ الدكتور ابراهيم المومني، والدكتور خالد أبو الدرابي، والدكتور أحمد الدومي، والأستاذ شرف بني يونس، وكل من وقف إلى جانبي وشجعني وقدم لي العون لإتمام هذا العمل.

جزى الله الجميع خير جزاء، وبارك جهودكم إنه سميع قريب مجيب الدعاء.

الباحث

سهم النمر

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية

إعداد

سهم "محمد عيد" مصطفى النمر

المشرف

الأستاذ الدكتور صالح الرواضية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية. ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي، حيث قام الباحث بإعداد أداتين هما: اختبار في المعرفة البيداغوجية تكون من (24) فقرة، ومقياس الدافعية الذاتية تكون من (36) فقرة. وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة الإنجليزية في لواء الكورة، واختيرت عينة طبقية عشوائية بلغت (140) معلماً ومعلمة، مقسمين إلى (56) معلماً و (84) معلمة، بنسبة (55%) من مجتمع الدراسة. وكانت أبرز نتائج الدراسة :

- مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في لواء الكورة كان متوسطاً.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين أفراد العينة تعزى لمتغيري الجنس أوالخبرة.

- يتمتع معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية في لواء الكورة بمستوى دافعية ذاتية عال.

- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين وبين مستوى الدافعية الذاتية لديهم.

وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصى الباحث بـ :

- إثراء المساقات التي يدرسها طلبة اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية بالموضوعات المرتبطة بالمعرفة البيداغوجية.

- عقد دورات تدريبية وتأهيلية متخصصة في مجال المعرفة البيداغوجية لمعلمي اللغة الإنجليزية وذلك خلال أوقات الدوام الرسمي لضمان حضور المعلمين لها.

- إعطاء المعلمين الفرصة لتدريس الصفوف المختلفة، ليتسنى لهم الإطلاع على مناهج اللغة الإنجليزية لجميع المراحل، مما قد ينمي لديهم المعرفة البيداغوجية.

الكلمات المفتاحية : المعرفة البيداغوجية، الدافعية الذاتية، معلمو اللغة الإنجليزية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يشهد العالم اليوم تغيراً مستمراً ومتسارعاً في جميع مجالات الحياة وخصوصاً العلمية منها والتقنية، مما دفع كثيراً من دول العالم إلى السعي الحثيث لمجاراة هذا التغير؛ وذلك من خلال تطوير العملية التعليمية وتحسينها، بهدف إعداد إنسان قادرعلى التفاعل مع كل ما هو جديد، لذا كان جل اهتمام هذه الدول النظر في الأهداف التربوية، للإرتقاء بالتعليم والتقدم به .

لقد اهتمت الأنظمة التربوية المختلفة بالمعلم والمتعلم على حد سواء، وعملت على إيجاد طرق وأساليب حديثة للتواصل فيما بينهم؛ للوصول إلى أعلى مراتب العملية التعليمية. إن دور التربية هو خلق بيئة تعليمية ذات مستوى عال، وتهيئة جميع السبل للوصول إلى المعلومة. ومن ناحية أخرى، سعت العديد من الأنظمة التربوية إلى توفير دورات تدريبية للمعلم تؤهله للقيام بدوره بشكل فاعل، ولا يمكن ترجمة هذا الهدف إلا من خلال إتاحة الفرص المناسبة لجميع المعلمين وإعطائهم المساحة الواسعة والحرية التامة من أجل بناء جيل يتحلى بالمعرفة والوعي قادر على مواجهة التحديات العلمية والتقنية، للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة (جمل والمقطران، 2010).

وتشير دراسة مارتن (Martin, 2006) أن المعلمين الذين يتمتعون بمستوى جيد من الدافعية الذاتية لديهم القدرة على الانخراط الإيجابي في العملية التعلمية، ولديهم التوجهات والحلول التي تدعو إلى الارتقاء بالعملية التعليمية أكثر من أقرانهم الذين لا يمتلكون الدافعية الذاتية. إن ثقة المعلمين بأنفسهم ومدى امتلاكهم للمادة التعليمية، من شأنه أن يؤثر في دافعيتهم للقيام بعملهم على نحو أفضل. فتعزيز الدافعية الذاتية للمعلمين تأتي من خلال مدى توافق المعلمين مع الطلبة والمشاركة في أمور حياتهم الشخصية للقدرة على التنبؤ ببعض العقبات وإيجاد الحلول المناسبة التي تساهم في إيجاد أفضل الطرق والوسائل التعليمية وتسهل على الطلبة الوصول للمعلومة وتوظيفها في حياتهم اليومية. كما أن على المعلم غرس الثقة بينه وبين الطلبة من خلال توجيهاته التربوية ومعرفته وسعة اطلاعه وقدرته على التواصل معهم .

إن المعلم الذي يمتلك الدافعية الذاتية في التعليم يتمتع عادة بحبه للتغيير ونبذ المخاوف التي تقود إلى الفشل، فالتغيير البناء يأتي من داخل المعلم الذي يمتلك الطموح والدافعية للوصول

إلى هدف سام بعيداً عن التخاذل والتقليد الأعمى الذي أدى إلى تدني مستوى التعليم (جمل والمقطران ، 2010).

لقد شهدت العقود القليلة الأخيرة اهتماماً واضحاً بأساليب وطرائق التدريس الحديثة، وظهر من خلال هذا الإهتمام ما يعرف بالمعرفة البيداغوجية (Pedagogical Knowledge). وقد وظفها التربويون في مجال الرياضيات أولاً، ثم أخذ البعض تطبيقها في العلوم والمجالات الأخرى. وتشير هذه المعرفة إلى مدى امتلاك المعلم للمادة التعليمية ومدى قدرته على استخدام الأساليب والطرائق الحديثة في تدريس وتعليم تلك المادة، وكذلك قدرته على مراعاة الخصائص النمائية للطلبة والفروق الفردية بينهم (عوده، 2008).

والجدير بالذكر إن الإرتقاء بالتعليم يعتمد على امتلاك المعلمين للكفايات التي تحدد الحاجات التربوية للتعلم والأهداف التربوية والإستراتيجيات المتبعة في التعليم لنجاح العملية التعليمية، فأصبح الوصول إلى المعلومة أمراً سهلاً في وقتنا الحاضر، فالتعليم ليس مجرد نقل للمعرفة؛ بل تكمن أهميته في كيفية الوصول إلى هذه المعرفة والقدرة على توظيفها في الحياة العملية، وهذا بدوره يشكل عبئاً على المعلمين الذين هم أساس هذه العملية. لذا عليهم امتلاك الدافعية الذاتية للخروج من بيداغوجيا التلقين إلى بيداغوجيا الكفايات، والتي تهتم بإتخاذ أفضل الوسائل التعليمية الحديثة للنهوض بجيل قادر على مواكبة كل ما هو جديد. ولتحقيق ذلك لا بد أن تكون أهداف المعلم المهنية جزء لا يتجزأ من الأهداف التربوية المرجوة التي تسعى إلى تحقيق التقدم البيداغوجي، الذي بدوره يقلص المسافة بين دافعية المعلم ونتائج التحصيل عند الطلبة. إن الأهداف التي يضعها المعلم ذو الدافعية العالية تحتاج إلى مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة، وقد يلجأ بعض المعلمين بسبب عدم توافر هذه الوسائل أو عدم مناسبتها للطلبة إلى استخدام الأسلوب التقليدي أو ما يعرف بـ "بيداغوجيا التلقين"؛ إلا أن االتربية الحديثة تهتم بتوفير الوسائل الحديثة في التعليم وبإعداد المعلم القادر على استخدام هذه الوسائل من خلال طرائق وأساليب التدريس الملائمة للطالب وللمادة التعليمية على حد سواء، مما يسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (هاروشي، 2005) .

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعد مفهوم المعرفة البيداغوجية (علم أصول التدريس) من المفاهيم الحديثة نسبياً في التعليم، وقد اهتمت بعض الدراسات كدراسة أبو موسى (2004) والرشيد (2013) بمحاولة الكشف عن مستوى هذه المعرفة لدى معلمي المواد الدراسية المختلفة وخصوصاً في مجال الرياضيات؛ في حين كانت الدراسات التي حاولت الكشف عن مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية قليلة نسبياً؛ مما يبرر إجراء هذه الدراسة. هذا إلى جانب ما لاحظه الباحث خلال عمله في مهنة التعليم، من نقص وغموض في دلالة مصطلح البيداغوجيا لدى بعض معلمي اللغة الإنجليزية، مما يؤكد على ضرورة تقصي مستوى المعرفة البيداغوجية لدى هؤلاء المعلمين ومحاولة التعرف إلى طبيعة العلاقة بين هذه المعرفة وبين الدافعية الذاتية لدى المعلمين أنفسهم .

وقد جاءت هذه الدراسة تحديداً للإجابة عن الأسئلة الآتية :-

1- ما مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة؟

2- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة؟

3- هل يرقى مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية إلى المستوى المقبول تربوياً (80%) ؟

4- ما مستوى الدافعية الذاتية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المعرفة البيداغوجية ومستوى الدافعية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية ؟

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية .

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في محاولة الكشف عن المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في لواء الكورة بمحافظة إربد، والعلاقة بين مستوى هذه المعرفة وبين الدافعية الذاتية لدى هؤلاء المعلمين. وتستند أهمية الدراسة إلى أهمية المعرفة البيداغوجية في عملية التعليم الصفي والتي تساعد بدورها في تحسين مستوى أداء معلمي اللغة الإنجليزية في العملية التدريسية، مما قد يسهم بالتالي في تحسين دافعيتهم نحو اللغة الإنجليزية وتعليمها .

ولا شك أن الارتقاء بمستوى أداء المعلم لا بد وأن ينعكس على الطلبة، حيث يتوقع أن يزيد من دافعيتهم في تعلم اللغة الإنجليزية، ومن تكوين اتجاهات إيجابية نحو اللغة الإنجليزية أيضاً. وقد يفيد مطورو المناهج من نتائج الدراسة الحالية في تصميم الأنشطة التعليمية وأساليب التدريس والتقويم الملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. كما قد يفيد القائمون على تدريب معلمي اللغة الإنجليزية في وزارة التربية والتعليم من نتائج الدراسة في إعادة النظر في بعض الدورات التدريبية المخصصة لهؤلاء المعلمين.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

- المعرفة البيداغوجية: هي المعرفة المتضمنة لمبادئ واستراتيجيات إدارة الصف وتنظيمه، وتتعدى بشكل أكبر إلى سمات المادة التعليمية وخصائصها، واستخدام أساليب وطرائق متنوعة في التدريس (Koing & Rothland, 2012).

وتعرف المعرفة البيداغوجية إجرائياً: على أنها مستوى المعرفة التي يمتلكها المعلمون حول طرائق التدريس وتصميم الأنشطة التعليمية التعلمية، وتوظيف هذه المعرفة للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة وتقدر بالدرجة التي يحصل عليها هؤلاء المعلمون من خلال أداة الدراسة المعدة لهذه الغاية .

- الدافعية الذاتية : هي الرغبة والنية للإنخراط في نشاط معين، والدافع الذي يمكن أن يتحقق من خلاله التفاعل بين قيم متعددة، ومعتقدات وأهداف مرجوة (Jansen, 2009).

وتعرف الدافعية الذاتية إجرائياً : قيام المعلم بواجباته برغبة ومتعة، وذلك بالبحث والإستكشاف لكل ما يخص مادته التعليمية، واستخدام الطرق والوسائل والإستراتيجيات الحديثة في التعليم، وتقدر بالدرجة التي يحصل عليها هؤلاء المعلمون من خلال أداة الدراسة المعدة لهذه الغاية.

- المرحلة الأساسية : تقتصر هذه المرحلة بحسب أهداف الدراسة على الصفوف من الخامس إلى العاشر الأساسي، وذلك حسب نظام التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد نتائج هذه الدراسة في ضوء ما يلي :

1- الحد البشري : اقتصرت الدراسة الحالية على معلمي اللغة الإنجليزية (ذكور وإناث) في المرحلة الأساسية وتحديداً المعلمين والمعلمات الذين يدرسون الصفوف من الخامس وحتى العاشر الأساسي .

2- الحد الزماني والمكاني : أجريت الدراسة في محافظة إربد - لواء الكورة، خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2014 - 2015م .

3- يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بمدى صدق وثبات الأدوات المستخدمة فيها .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً :الإطار النظري

مقدمة

شهد العالم سلسلة من التطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية التي أدت بدورها إلى مجموعة من التغيرات التربوية، وانطلاقاً من الدور الذي يقوم به المعلم ومدى التأثير الذي يحدثه في نوعية التعليم، فإن جميع الدول على اختلاف أهدافها وفلسفاتها واهتماماتها ونظمها الإقتصادية والإجتماعية تولي الاهتمام بالتعليم والارتقاء بالمعلم عناية كبيرة. فلم يعد يقتصر دور المعلم على التلقين وحشو المعلومات في أدمغة الطلبة مع عدم الإستفادة من توظيفها في حياتهم العملية (الترتوري والقضاه، 2006) وعدم الانتباه إلى ميول الطلبة واهتماماتهم، مما يؤدي إلى تراجع دافعية الطلبة للتعليم، بسبب قلة تشجيعهم وتحفيزهم وإرشادهم إلى استخدام أفضل الطرائق المتبعة في التعليم.

ويعد الإهتمام بالمعلم وتوفير جميع ما يلزمه من دورات تدريبية ومؤهلات علمية وتوفير سبل الراحة المادية والمعنوية له، من الأولويات التي يجب أن تبحث في الميادين التربوية على المستوى العالمي، حتى يتمكن المعلم من أداء الدور الريادي الذي يفترض القيام به كعضو فاعل في الميدان التربوي مما ينعكس إيجابا على مستوى دافعية المعلم نحو التعليم والرغبة في إيجاد أفضل الطرائق والوسائل التي تسهم في إنجاح العملية التعليمية (رضا، 2006) .

إن العالم اليوم بحاجة إلى معلم مميز ينمي في طلبته صفات شخصية وأنماطاً سلوكية راقية، تعزز لديهم الثقة في النفس، بحيث يمتلكون الرغبة في التجديد والتغيير مع الابتعاد عن الأعمال الروتينية، وأن يكونوا مثابرون لديهم العزيمة والتصميم على إيجاد الحلول المناسبة لكل المشكلات التي تواجههم، وأن يكون لديهم الميل نحو البحث والتنمية والخلق والابتكار والإبداع (دغيدي، 2000) .

وقد جاء نظام التدريس لتحقيق التعلم وتبسيطه، لا بل توليداً لأنشطة التعلم وتغذية لها بوسائل ملائمة من بينها المعلومات والمعارف التي يتم نقلها للمتعلم، مقصدها الأساسي مساعدة المتعلم على امتلاك أدوات فكرية تحظى بالإمتياز داخل عمليات التربية المدرسية؛ فبالنظر إلى

الأوضاع التربوية، هناك تطورات عرفتها الممارسات التربوية وأنظمة التعليم، حيث أدركت كل الأنظمة السياسية أهمية التعليم في تحقيق التنمية وبناء المجتمع الحديث من جهة، وتوحيد أنظمة التمدرس من جهة أخرى. إذ أصبح لدينا الآن ما يسمى بالوعي البيداغوجي الذي يميل إلى التجانس رغم تعدد الأنظمة التربوية والدراسات البيداغوجية التي شكلت ما يسمى بالمثلث البيداغوجي وهو :المعرفة، المعلم، المتعلم، وحول المجال العام الذي يعمل فيه هذا المثلث وهو المجال المدرسي وعلاقته بالمجال الاجتماعي والثقافي العام (منصف، 2007).

المعرفة البيداغوجية

وضع التربويون والباحثون العديد من التعريفات لمفهوم المعرفة البيداغوجية، ومن هذه التعريفات ما أورده عوده (2008)، حيث وصفها بأنها المعرفة التي تشتمل على طرائق تدريس مختلفة، لتسهيل عملية الفهم عند الطلبة، والتي تراعي في مضمونها مستوى الطلبة وإدراكاتهم والمفاهيم السابقة لديهم، وينطبق ذلك على من لديه معرفة في أصول تدريس مادة اللغة الإنجليزية والكيفية التي يعرض بها معلم اللغة الإنجليزية الدروس، والآلية المناسبة لعرض هذه الدروس بأفضل الطرائق والوسائل التعليمية، وكذلك المعرفة بالبيئة الصفية المناسبة، والمعرفة بكيفية طرح الأسئلة، والأسلوب المناسب للتقويم، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة. حيث يعتبر المعلم أساس العملية التعليمية التعلمية، لذا فإن من يعلم يحتاج إلى معرفة أكبر تفوق المعرفة العلمية وهي المعرفة بالمهارات البيداغوجية في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

وتعرف البيداغوجيا أيضاً: أنها المعرفة بالمهارات التدريسية للحصول على تعلم فعال، وهي تشير إلى أن التعليم يجمع بين العلم والفن، فالعلم معرفة والفن مهارة، والفرق بينهما أن العلم هو إلمام المعلم بالمادة التعليمية، بينما الفن هو مجموعة من المهارات التي يمتلكها المعلم في توضيح المعرفة وتوصيل المعلومة للطلبة بأسهل الطرق (مجدلاوية، 2009). فلا غنى لأحدهما عن الآخر، فالمعرفة يمكن أن تزودنا بفهم واضح لطبيعة الموقف التعليمي ومتغيراته، وبكيفية التخطيط له وتنفيذه وتقويمه، في حين أن المهارة ستزودنا بعدد من الفنون للتعامل مع مثل هذه المتغيرات والأحداث بشكل فوري ومتسارع معتمدين في ذلك على سرعة البديهة وحسن التصرف والبصيرة النافذة وغيرها من تلك الفنون. وهذا يشير إلى أن المعرفة يمكن أن تتحقق عن طريق الدراسة، بينما يتطور الفن من خلال الممارسة المستمرة بصورة فعالة أكثر تحت توجيه المعلم (زيتون، 1997). من هنا يتضح أن امتلاك المعلم لمزيد من المعرفة البيداغوجية من شأنه أن

ينمي اهتمامات الطلبة ودافعيتهم نحو التعليم، مما قد يؤدي ذلك إلى تحسين مستوى التعليم وزيادة مهارات الطلبة.

مجالات المعرفة البيداغوجية

حدد شولمان (Shulman) المشار إليه في مجدلاوية (2009) سبعة مجالات اعتبرها أسساً معرفية هامة للتعلم الفعال، وهذه الأسس هي :

- **المعرفة بالمحتوى:** ويعني فهم المعلم لبناء المادة التعلمية بحيث يتضمن فهمه وإدراكه للمفاهيم والمهارات الأساسية التي تصف وتحدد المادة والطرق التي ترتبط بها هذه المفاهيم والمهارات معاً.

- **المعرفة التعليمية العامة:** تشمل هذه المعرفة المبادىء الأساسية التي ترتكز عليها قواعد تنفيذ عملية التدريس مثل التخطيط للتدريس والإدارة الصفية وطرح الأسئلة وتقويم التدريس.

- **المعرفة التعليمية بالمحتوى:** وتشمل تحليل المحتوى المعرفي وتحديد الأنشطة وتنظيم سير التدريس، وتحديد الطرق التدريسية الخاصة بالمحتوى المعرفي.

- **المعرفة في المنهاج:** يتم في هذا الجانب التركيز على معرفة المعلم بالمنهاج الرسمي المقرر، ومعرفته في بناء الاختبارات ومعرفته في عمل الوسائل والمواد التعليمية.

- **المعرفة بخصائص المتعلمين:** هنا يتم التركيز على المعرفة المتعلقة بالمتعلمين من حيث : اهتماماتهم، وحاجاتهم التعليمية، والفروق الفردية بين الطلبة، ومعرفة خبراتهم السابقة.

- **المعرفة في السياق التربوي:** يشتمل هذا المجال على معرفة الأشكال المحتملة للإدارة الصفية، والمعرفة عن المدرسة، ومعرفة البيئة الثقافية للمجتمع الذي ينتمي إليه الطلبة.

- **المعرفة بالأهداف والقيم التربوية:** تهتم هذه المعرفة بالفلسفات، والخلفية التاريخية وأثرها على التدريس.

واستناداً إلى ما تقدم ومن خلال استعراض الأدب التربوي المتعلق بالمعرفة التربوية اللازمة لأصول التدريس، وانسجاماً مع الدراسات التربوية التي تناولت معرفة المعلمين التربوية والكفايات التعليمية الواجب توافرها لدى المعلمين، فإنه يمكن تحديد المجالات التالية للمعرفة

البيداغوجية: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وقد استندت الدراسة الحالية إلى هذا التقسيم بإعتباره أكثر ارتباطاً بمستوى المعرفة البيداغوجية (عوده، 2008).

خصائص المعرفة البيداغوجية

اهتمت الدول بنظامها التربوي بهدف تحسين التعليم وزيادة الجودة، إلا أن هذا التحسين يحتاج إلى الجودة والكفاية من قبل المعلمين والمتعلمين، ففي مرحلة توفر المعارف وسهولة الحصول عليها يصبح دور التعليم ليس مجرد نقلاً للمعرفة فحسب، بل يحتاج إلى تنمية المهارات الفكرية والسسيو عاطفية والحس حركية ويتأتى ذلك في احترام مبادئ التعلم، وأنماط التعلم، والتقويم بشكل سليم ومريح، لإيجاد الفوارق وإدخال المقومات الضرورية بشكل دائم (توبي، 2006).

وتعنى المعرفة البيداغوجية في الارتقاء بالإنسان من مرحلة الطفولة حتى النضج، ومن الطبيعة إلى ما بعد الطبيعة (الميتافيزيقيا)، أما خاصيتها في المجالات التربوية فهي تتعامل مع التلميذ على أنه ذات فاعلة وكائن اجتماعي يحسن التكيف والتعامل مع المواقف المستجدة، وبالتالي يؤدي إلى الإندماج في حياته الأسرية والمجتمعية، كما أنها مهارات تنظيمية تحتاج إلى التخطيط المسبق وحسن إدارة الوقت واستثماره وتنظيم المعارف واختيار الأساليب والوسائل المناسبة للتنفيذ (منصف، 2007).

وحسب البيداغوجيات الحديثة فلم تعد المعرفة هي أساس التعليم، وإنما توظيف الوسائل التعليمية للوصول إلى تلك المعرفة أمراً في غاية الأهمية. فينبغي أن يكون التعليم مثقفاً ومحفزاً وفعالاً في آن واحد. إذ أصبح المعلم منظماً للنشاطات التعليمية، والمتعلم من يقوم بالبحث والاستكشاف عن المعرفة للإستفادة منها، ولن يأتي ذلك إلا بطرائق تدريس نشطة تتطلب جملة من المبادئ والتي من أهمها: قيام المعلم بدور المرشد والموجه، والتزام المتعلم بالنشاط عند العمل به، ومنح المتعلم الإحساس بالمسؤولية (فريد، 2005)، لذلك فإن دور وزارة التربية هو وضع مجموعة من الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة، وذلك نتيجة التغييرات المستمرة في النظم التعليمية، والتي بحاجة إلى تحديث معارف المعلمين ومهاراتهم واتجاهاتهم لتمكنهم من التغيير، وكذلك ربط المعلمين ببيئتهم ومجتمعهم المحلي وتدريبهم على التخطيط (بورشيك، 2013) .

كما ويصعب على المعلم وضع استراتيجية تدريس واحدة تحقق جميع الأهداف بمستوياتها ومجالاتها المتعددة، وذلك لأن الاستراتيجية قد تتناسب مع معلم دون غيره، عدا ذلك وجود فروق فردية بين الطلبة؛ أي أن هذه الاستراتيجية لا تتناسب مع جميع الطلبة، لذلك على المعلم التنويع في الاستراتيجيات من أجل تحقيق الأهداف ضمن مجالاتها الثلاث: المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية، وعليه فإن امتلاك المعلم للكفايات التدريسية تساعده في اختيار الاستراتيجية الأنسب (بقيعي، 2010). ويبقى دور المعلم في هذا الإطار تقديم المعلومات وتحليلها مما يجعل اكتساب المعرفة ممكنة وسهلة، وذلك من خلال أنشطة وتمارين للتدرب على المهارات، مما يؤدي إلى وظائف بيداغوجية فعالة توجه نحو أهداف تعليمية تدور كلها حول التكوين. وعلى المعلم الإلمام بالأهداف العامة والخاصة ووسائل التقويم المناسبة والأدوات الموظفة لأجل تحققها، وكلما كان هناك تنوع في مواد التدريس ومناهجه كان للمتعلم فرصة أكبر للتعلم (منصف، 2007).

أهمية المعرفة البيداغوجية

تكمن أهمية المعرفة البيداغوجية في وظائفها المتعددة وخصائصها الكثيرة، ولولا تلك الأهمية لما نالت قسطاً وافراً من اهتمامات التربويين في دراساتهم التربوية، ويشير هاروشي (2005) أن هناك نوعين من الطرائق التدريسية في ضوء الأهمية المعرفية للبيداغوجيا وهما :

- **بيداغوجيا المحتوى:** وتعنى بالتلقين، أي مجرد نقل للمعرفة فقط، ويقتصر دور المعلم على تخزين المعلومات لغايات الامتحان، دون الاستفادة منها في حياته العملية وتوظيفها في المواقف الحياتية.

- **بيداغوجيا الكفايات:** والتي نادت إلى ترك بيداغوجيا المحتوى، وعنيت بمدى امتلاك المعلم للمادة التعليمية من حيث الحقائق والمعارف والمفاهيم والمصطلحات، والتي بدورها تعمل على تحفيز المعلم لتنشيط الطلبة وجعلهم عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية، ويتأتى ذلك باستخدام أساليب ونشاطات هادفة ومتنوعة يكون الطالب فيها محور العملية التعليمية والمعلم مرشداً وموجهاً ومنظماً. ويشير غريب (2011) إلى ضرورة امتلاك المعلم لتقنيات حديثة بحيث يصبح توصيل المعلومات إلى الطالب أمراً سهلاً لا تعقيد فيه. كما يشير منصف (2007) إلى ضرورة أن يجيد المعلم تنفيذ موقفه الصفي في ضوء متطلبات المادة التعليمية وبحسب قدرات الطلاب وميولهم ورغباتهم ومستوياتهم المعرفية، وكذلك إلمام المعلم بتحديد أهداف التعلم.

وهناك مجموعة من المهارات البيداغوجية التي ينبغي لمعلم اللغة الإنجليزية أن يمتلكها : كالمهارات التنظيمية أولاً: والتي تحتاج إلى التخطيط المسبق، وإدارة الوقت، وتنظيم المعارف، ومجموعة أخرى من المهارات والأساليب للتعامل مع الأفراد والمجموعات، يكون المعلم قادراً على إشغال الطلبة بالمهارات التعليمية. والمهارات الإنسانية ثانياً: يكون فيها المعلم مرناً وحاضر البديهة، ويشجع الطلبة على المشاركة، ويحرص على النقد البناء، ويمتلك الصبر والإستماع الجيد والثقة بالآخرين. وكذلك المعرفة بالمحتوى ثالثاً: والتي تحتاج إلى شرح المحتوى وإيجاد معنى واضح له، والقدرة على إعطاء أمثلة متنوعة إما محوسبة أو من الواقع (خليفات، 2013). بالإضافة إلى ذلك هناك مجموعة من المهارات الأخرى على المعلم أخذها بعين الاعتبار ومنها: مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات، ومهارة التواصل، ومهارة الإبداع والتجديد، ومهارة التعاون والتشاركية (بورشيك، 2013) .

إن الأهداف التربوية تصف نواتج أبعاد الشخصية الإنسانية لأي منظومة تربوية في مجتمع ما وفي مجال التدريس بشكل خاص، حيث يمكن تمثيل مستويات هذه الأهداف على أنها : أهداف عامة بعيدة المدى، وأهداف مرحلية، وأهداف سلوكية خاصة ومحددة؛ فالمعلم والمتعلم صنوان ووجهان لعملة واحدة وهما شركاء في العملية التعليمية التعلمية، إذ إن دور المعلم هو عبارة عن ناصح ومنظم ومرشد ودور الطالب مستكشف وفاعل، ويكون ذلك من خلال توظيف أساليب ونشاطات فاعلة.

لقد ركز علم النفس التعليمي والعلوم المعرفية الأخرى على عظيم فائدة الفعل الاندماجي في المجال التربوي؛ لأنه يغني الأنشطة التعليمية، ويسمح للمتعلم بتفعيل موارده داخل العملية التعليمية (توبي، 2006). إذ يعتبر المعلم والمتعلم شركاء في العملية التعليمية التعلمية، فالمعلم دوره التوجيه والإرشاد والنصح وبث الدافعية عند المتعلم من خلال توظيف مصادر التعلم واستغلالها حتى يصبح المتعلم مشاركاً فاعلاً، ويكون دور المتعلم في تعرفته متى يبدأ، ومن أين يبدأ (فريد، 2005). ومثال ذلك يقوم معلم اللغة الإنجليزية بطرح قضية للنقاش يتولد عنها حوار ما بين التلاميذ من جهة ومع المعلم من جهة أخرى، حيث يلاحظ من ذلك أن آراء التلاميذ سترتبط بمعارفهم السابقة حول ذلك الموضوع، بينما يقوم المعلم بإعطاء مجموعة من الإرشادات ويترك لتلامذته حرية التعبير عن معارفهم حول الموضوع نفسه، ويقوم المعلم أيضاً بالتدخل في الوقت المناسب لإشباع الموضوع المطروح لكي تكتمل المعرفة عند تلامذته، وبذلك ينتج تعلماً حقيقياً، ولا شك أن أنشطة التعلم أيضاً داخل الغرفة الصفية من العمليات المنظمة والهادفة. ويشير

غريب (2011) إلى مراحل تنفيذ النشاطات الصفية، فهناك مرحلة ما قبل النشاط، والمرحلة التفاعلية، وصولاً إلى مرحلة التقييم أو ما بعد تنفيذ النشاط .

وذهب كوينج وروثلاند (Koing & Rothland, 2012) إلى أن المعرفة البيداغوجية هي التي تشتمل على معرفة نظريات التعلم والمبادىء الأساسية في التعليم، ومعرفة مبادىء وتقنيات إدارة الصف والمعرفة العامة حول المتعلمين، والتي تستهدف ثلاثة أبعاد وهي :

- **البعد الأول:** أهمية المعارف والخبرات التي سيكتسبها المتعلمون خلال العملية التعليمية.

- **البعد الثاني:** تدريب المعلمين وتأهيلهم تأهيلاً تربوياً، مما يساعدهم في تحديد أهدافهم المستقبلية وما يخططون لعمله وإنجازه.

- **البعد الثالث:** إلمام المعلمين بالمعرفة البيداغوجية إلماماً صحيحاً، مما يؤهلهم إلى إدارة الصف والتعامل مع الطلبة على نحو أفضل، واستخدام الإستراتيجيات المناسبة في عملية التدريس .

في ضوء ما سبق أصبحت أهمية المعرفة البيداغوجية توظيفاً للوسائل التعليمية؛ يكون المعلم فيها محفزاً لا ملقناً ومنظماً وواعياً يحسن إدارة الموقف الصفي التعليمي وفي هذا يصبح الطالب على قدر واع بالمسؤولية والإعداد المسبق.

والمدرسة مطالبة بتغيير أدوارها التقليدية المحصورة في نقل المعرفة، وتبني استراتيجية تعليمية تعلمية مبنية على مبدأ تكامل المواد أو التخصصات (توبي، 2006)، حيث تتسم البيداغوجيا في محاربتها للفشل الدراسي انتقالاً إلى تطور قدرات الطلبة للكفايات التعليمية، وتغذية رغبتهم في التعليم والبعد عن الفشل ويكون ذلك في تكرار التجارب للوصول إلى النجاح، وتنمية التنشئة الاجتماعية، وتقبل وجهات النظر المختلفة إلى جانب الحوار المتبادل. إذ يعتبر المعلمين محوراً هاماً في تحويل الأنظمة التربوية، من خلال الإستقلالية في العمل والمغالاة في تقدير هؤلاء المعلمين، واعتبارهم أكثر قدرة مما هم عليه لإكتساب الأفكار التي تتخلل الأعمال البيداغوجية وعلوم التربية، بهدف ملاءمتها بالشكل المناسب داخل العملية التعليمية التعلمية، وترجمة هذه الأفكار إلى وصفات ينبغي تبنيها والعمل بها (غريب، 2011).

إن تزايد أعداد الطلبة وضرورات التربية الإجتماعية تحتاج إلى مزيد من الإهتمام بتقنيات التدريس والتكوين والتقويم وهي تقنيات بيداغوجية أولاً، وكذلك الإهتمام بالأدوات والاستراتيجيات المتبعة في التدريس ثانياً، وطرق التقويم ووسائله بالإضافة إلى وضعيات التعلم

والتكوين ثالثاً. حيث يسعى البيداغوجيون إلى تحقيق أهداف نمائية يقبلونها على الإنسان المتعلم الفعال في مختلف الأدوار التي يمكنه ادائها داخل المجتمع (منصف، 2007).

وهنا يلعب المعلم دوراً هاماً في بناء الحضارات والمجتمعات، إذ لا يقتصر دوره على زوال الأمية فقط، بل إنه صانع للأجيال يتفاعل معه المتعلم ويكتسب من هذا التفاعل المعارف والخبرات والإتجاهات والقيم. تماشياً مع تطور العلم وطرائق التدريس الحديثة والتي من أهمها المعارف البيداغوجية، فالمعلم ذو الدافعية الذاتية ينشد التميز في أساليب تدريسه والبحث عن كل ما هو جديد في مجال تخصصه، لأنه يعتبر العنصر الأساس لبناء مستقبل وأجيال حاصله على التعلم بطرق علمية متطورة. لذا فإن مهنة التعليم تحتاج إلى المقدرة والكفاية التي يمكن تحقيقها عن طريق إعداد أكاديمي معرفي، إذ لم يعد يقتصر دور المعلم على نقل المعرفة أو إتقانه للمادة التعليمية فقط، وذلك لأن المعرفة وببساطة تتغير وتتراكم بصورة مستمرة؛ من هنا على الدولة إعداد المعلم إعداداً جيداً، ويكون ذلك من خلال دورات تدريبية وتأهيلية، بحيث يكون المعلم مسؤولاً عن تنمية الطلبة بشكل متكامل من النواحي التربوية والاجتماعية والجسمية والنفسية والخلقية، والإشراف عليهم والتفاعل معهم وإكسابهم الخبرات الملائمة، والتي تسهل تعليمهم وإيجاد البيئة التعليمية المناسبة لهم. حيث يكون المعلم فيها هو الموجه والمرشد والمربي لإعداد الأجيال ورفعة الوطن يعزز الصواب ويصحح الخطأ ويساعد على حل المشكلات، ويبسط المعرفة والثقافة، ويعلم البحث والتفكير المنطقي المبني على أسس علمية، ويحرص على دين الأمة ويحفظ عقيدتها ومنهج حياتها (بقيعي، 2010).

كما ويعتبر المعلم مخططاً للخبرات التعليمية وموجهاً لها نحو مشكلات الحياة الحقيقية، ومطوراً للمهارات والمفاهيم من خلال التعامل مع مواقف الحياة الواقعية. وعلى المعلم أيضاً أن يكون مبادراً للإستطلاع والإهتمام بالقضايا والمشكلات المطروحة، وذلك في استخدام مجموعة من المواد والنشاطات والمعلومات وتوفير المواد اللازمة التي تثير إهتمام الطلبة إلى حب الإستطلاع، وتعريف الطلبة بمواقف تركز على المشكلات الحقيقية، وإستخدام أسلوب طرح الأسئلة لإشراك طلبته بفاعلية مطلوبة (خليفات، 2013).

لقد كان تبليغ المعارف والمعلومات للطلبة من قبل المعلم فقط، إلا أن مصادر المعرفة قد تعددت كما أن المعلومات في تطور دائم، بل يمكن إيصالها بتقنيات حديثة ومتعددة، ومع وجود هذه التقنيات الحديثة أصبح الوصول إلى تلك المعلومات أمراً سهلاً (غريب، 2011). حيث طورت البيداغوجيا مجموعة من الطرائق والاستراتيجيات التي يمكن أن يعمل بها المعلم داخل العملية التعليمية التعلمية، وذلك حسب متطلبات المادة الدراسية وحسب التلاميذ وحسب أهداف

التعلم ومن هذه الطرائق :النمط القائم على العرض، والنمط القائم على الحوار ، والنمط القائم على البحث (طريقة المهام) (منصف، 2007).

كما ويعتبر المعلم هو المسهل للطلبة داخل العملية التعليمية التعلمية، إلا أنه لا يعطيهم المعارف جاهزة بقدر ما يعطيهم الثقة في قدرتهم على التعلم، حيث يقوم المعلم بتنظيم وقته وتوزيع جهوده بشكل يختلف عن المعلم التقليدي، ويعمل على تجميع مختلف الوسائل التعليمية لإنجاز تعلم قائم على الخبرة الذاتية من قبل المتعلمين، ويكون ذلك بالتخطيط المحكم والمبسط، إذ لا تقتصر هذه الوسائل على (كتب، مجلات، أشرطة، تسجيلات) بل تتعدى إلى مصادر إنسانية يمكن اللجوء إليهم للإستفادة من خبراتهم لإيضاح بعض المشاكل التي تهم المتعلمين. إلا أنه يبقى المعلم المصدر الأساس في التعليم للإستفادة من معارفه وخبراته دون فرض سيطرته على المتعلمين. ولذا فإن هناك ثلاثة أنماط من الاستجابة عند المعلم بحسب منصف (2007):

- **استجابة تتعلق بالتحصيل:** يقتصر ذلك على شرح المعلومات وإيضاح التفصيلات دون الحكم عليها.

- **استجابة تتعلق بالتنظيم:** يكتفي المعلم بتقديم إرشادات تنظيمية ونماذج للعمل بوصفها مقترحات.

- **استجابة تتعلق بالمضامين:** تقديم أفكار أو معلومات، وعمل خلاصة بخصوص قضايا ومشاكل مطروحة للدراسة والبحث داخل مجموعة الفصل .

لقد تغير دور المعلم في وقتنا الحاضر، فلم يعد يقتصر دوره على نقل المعرفة واختيار أسئلة الامتحان من تلقاء نفسه، بل أصبح دوره مجرد ناقل بسيط للمعرفة ومسهل للتعليم ومنشط وناصح يضع جميع الوسائل المتاحة في التعليم لتحصيل الكفايات عند المتعلم وهذا ما ركزت عليه البيداغوجيا. وبحسب توبي (2006) على معلم اللغة الإنجليزية أن يكون قادرا على :

- تحديد الاهداف البيداغوجية التي يمكن أن يحصلها المتعلم في الكفايات.

- المشاركة في إعداد وتخطيط البرامج.

- استعمال الأدوات البيداغوجية وإتقان التواصل وتنشيط الجماعات بمختلف الطرق والاستراتيجيات.

- تقويم التعليم عند المتعلم بشكل مريح لقياس كفاياته.

كما حدد منصف (2007) أنماط للبيداغوجيا التعليمية والتي من أهمها:

- **التعليم العمومي**: ويكون لمجموعة كاملة وتأخذ نسقاً واحداً في الشرح، وتقسيم بنية الدرس إلى تقديم، عرض، تمرين، وخاتمة الدرس.

- **التعليم المفرد:** وسببه اختلاف خصائص المتعلمين فيما بينهم من ناحية الذكاء، الأمزجة، الطبائع وقد راعت البيداغوجبا في تدريسها الفروق الفردية بين الطلبة.

- **التعليم المبرمج:** ويعرف بأنه الطريقة البيداغوجية التي تسمح بنقل المعارف دون الوساطة المباشرة كالمدرس أو المرشد، وذلك باحترام الخاصيات الذاتية المميزة لكل تلميذ، ويكون التعليم المبرمج فعالاً وذلك لأنه يعتمد على عدة مبادىء منها : أ - مبدأ تنظيم المادة الموجهة للتدريس ب - مبدأ الملاءمة ج - مبدأ التحفيز والدعم د - مبدأ المراقبة.

الدافعية الذاتية

مفهومها

تعددت وجهات نظر التربويين والباحثين في استنباط مفهوم الدافعية، فقد أورد قشقوش ومنصور (1979) عدة تعريفات للدافعية الذاتية منها، أنها: مجموعة من القوى تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف من الأهداف، وتقوم بتحريك السلوك وتنشيطه. وفي تعريف آخر أنها: حالة يعيشها الفرد تعمل على استثارة السلوك وتوجهه نحو هدف معين، حيث يمكن متابعة السلوك لمعرفة الحالة الموجهة نحو الهدف وتنتهي بتحقيق الهدف. ويشير قشقوش ومنصور (1979) أن علماء النفس يميلون إلى وصف الدافعية الذاتية بأنها: القوة التي تحرك السلوك وتوجهه، إلا أنهم اختلفوا بطبيعة القوة التي تستثير السلوك، وقسموا الدافعية إلى وظيفتين أساسيتين هما :

-**الوظيفة التنشيطية** (الاستثارية)

- **الوظيفة التوجيهية** (التنظيمية) .

فيما عرفها قطامي وقطامي (2000) أنها: القوة الداخلية التي يشعر الفرد بالحاجة إليها وبأهميتها المادية والمعنوية، حيث تستثار هذه الدافعية بعوامل تنبع من داخل الفرد (حاجاته، ميوله، اهتماماته، وخصائصه) أو من الأشياء المحيطة به (الأشخاص، الموضوعات، الأفكار، والأدوات).

وعرفها الظفيري (2006) أنها: شعور داخلي يحفز المعلم للقيام بعمله للوصول إلى أهداف تعليمية منظمة .

أما سميرات (2011) فعرفها أنها: قوة داخلية تنشط الفرد للقيام بعمل معين، حتى يعود بالنفع عليه؛ لإشباع حاجاته النفسية والفسيولوجية، وتحقيق أهداف تلبي حاجاته .

ويمكن تعريف الدافعية الذاتية بأنها: المحرك الداخلي الذي يخلق لدى الفرد الرغبة والقوة لتحقيق هدف من الأهداف، ويتأثر هذا المحرك بكافة العوامل الشخصية للفرد والعوامل الخارجية التي تحيط به.

مصادر الدافعية :

نظراً لأهمية الدافعية عند المعلم والمتعلم على حد سواء، فقد تعددت مصادرها وتنوعت، فقد ذكر بقيعي (2010) إلى وجود دافعية داخلية تعني بإنشغال الفرد في نشاط أو مهمة، ولغايات تحقيق هذا النشاط يبذل قطبا العملية التعليمية التعلمية (المعلم والمتعلم) أقصى طاقاتهما. وكذلك وجود دافعية خارجية: تعني بإنخراط الفرد بنشاط خارجي معين كأن يكون الحصول على جائزة معينة أو ما شابه؛ لذا فإن سلوك المعلم يدفع بواسطة دوافع ذات قوة نفسية أو فسيولوجية، وتكون هذه الدوافع إما داخلية أو خارجية لتحقيق هدف ما، فعندما يقوم االمعلم بالبحث عن الطعام فهو سلوك بدافع الجوع، وكذلك عندما يقوم بالبحث عن المعلومات والمعرفة فهو بدافع الفهم والمعرفة. لذا تتحقق الدوافع في مصدرين أساسيين الأول وهو مصدر داخلي: يعمل على استثارة المعلم، ويدفعه نحو سلوكات يشبع من خلالها حاجاته البيولوجية كالغذاء والشراب، أما الثاني: فهو نتيجة نقص حاجة من الحاجات النفسية كالحاجة إلى المعرفة والإنجاز (الفرماوي، 2004).

فيما يرتبط مفهوم الدافعية بالحاجات، وذلك لأنه عندما ينشأ دافع معين لا بد من وجود حاجة لدى الانسان، وهي السعي نحو إشباع الحاجة وتقسم إلى :

- دافعية بيولوجية المنشأ (الدافعية الأولية): وتشمل حاجات فسيولوجية كالحاجة إلى الطعام والشراب والنوم، ويزول أثرها بمجرد إشباعها.

- دافعية سيكولوجية المنشأ (الدافعية الثانوية): وتتمثل بدافعية النمو الإنساني وتكامل الشخصية الإنسانية. ويمكن تقسيم دافعية سيكولوجية المنشأ إلى فئتين أساسيتين هما : الأولى : الدافعية الفردية الداخلية وتحتوي على إنجازات الفرد الأكاديمية أو المهنية العامة، كالدافع إلى حب

الاستطلاع أو دافع المنافسة والإنجاز. والثانية : الدافعية الخارجية الإجتماعية : سميت اجتماعية لأنها مكتسبة ومتعلمة من المجتمع وتنشأ حوافزها خارج الفرد، كدافع الإنتماء والسيطرة وتولي المناصب القيادية (باهي وشلبي، 1999).

خصائص الدافعية :

لقد أشار العديد من التربويين في دراساتهم وأبحاثهم إلى أن هناك جملة من خصائص الدافعية، فقد ذكر سميرات (2011) بعض هذه الخصائص :

- تفسير السلوك .
- فطرية ومتعلمة، شعورية أو لا شعورية .
- عملية إجرائية، قابلة للقياس والتجريب .
- يمكن رؤية السلوك الذي سببه الدافع (قابلة للملاحظة).
- إشباع الحاجات بطرق مختلفة .
- تعد الدافعية من العمليات المعقدة .
- تتميز الدافعية بين فرد وآخر بسبب اختلافات الأفراد النفسية والفسيولوجية .
- تبدأ الدافعية في نشاط يغير الإنسان .
- تتميز الدافعية بأنها حالة استثارة ناشئة عن التغير، وتستمر هذه الإستثارة إلى أن يتم تحقيق الهدف.
- توجه السلوك نحو تحقيق هدف محدد.

الدافعية في نظريات علم النفس

- الدافعية في النظرية المعرفية

تتحدد هذه النظرية في بناء المعرفة التي تعتمد على الاختيارات والخطط والاهتمامات والأهداف وحسابات النجاح والفشل بغية الوصول إلى حالة من التوازن وتحقيق معرفة منظمة

يسهل استيعابها وفهمها، إذ إن تفسيرات النجاح والفشل حالة تقع بين الشعور بالإفتخار والتقدم من جهة والإحباط والنكوس من جهة أخرى (كويليام، 2004).

- الدافعية في النظرية الإنسانية

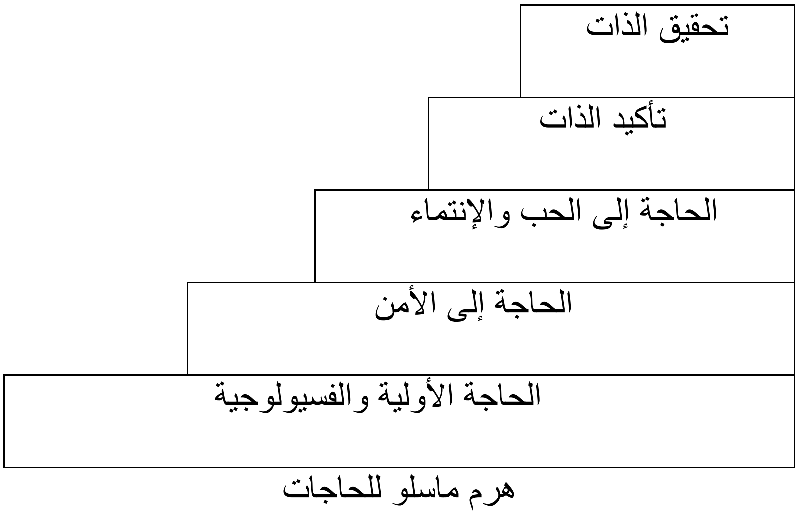
وهي استغلال المعلم لأقصى امكاناته لتحقيق التعلم الأمثل، فالمعلم الأكثر نجاحاً وحباً للمعرفة بحاجة إلى إثراء معرفته بالمادة التعليمية التي يدرسها، والبحث عن أفضل الوسائل التعليمية لتسهيل التعلم ولإستثارة دافعية الطلبة نحو التعلم أيضاً (كويليام، 2004).

- الدافعية في النظرية السلوكية

وهي حالة خارجية تحرك سلوك المعلم وأدائه وتعمل على توجيهه لتحقيق هدف ما. ويشير بقيعي (2010) إلى أهمية تقديم النشاطات المرغوب فيها ونيل الحوافز والمكافآت المادية أو المعنوية إما شفوياً أو خطياً. وقد نظرت المدرسة السلوكية إلى سلوك الإنسان وما تعلمه أو ما تكون لديه من خبرات ومعارف، فقد وصف ثورنديك أن الحالة المرضية التي يصل إليها الإنسان هي المعزز، والحالة غير المرضية هي المنفر، ليصبح التعزيز ذا دور دافعي في تكرار السلوك أو البعد عنه. كما أكد سكنر على أهمية التعزيز في السلوك.

- الدافعية في نظرية الحاجات

وضع ماسلو نظاماً هرمياً عبر فيه عن الفرد في إشباع رغباته والأهمية النسبية، أن هذا النظام يقوم على أساس إشباع الحاجات من المستوى الأدنى إلى أن يصل إلى المستوى الأعلى، وهذا النظام يتكون من الحاجات التالية :



هرم ماسلو للحاجات

- حاجات تحقيق الذات: وهي إثبات وجود الفرد وسط الجماعة بالصورة التي يرى فيها ذاته . وحاجات الفهم والمعرفة بالإضافة إلى الحاجات الجمالية (باهي وشلبي، 1999).

- حاجات تأكيد الذات: أن يشعر الفرد بتميزه عن غيره، وتخطي العقبات التي تواجهه للوصول إلى ما يسعى إليه وهذا يتطلب تحدياً من الفرد، وتحفيزاً من الناس، لأن الإحباط في هذه الحاجة يؤدي إلى عدم الثقة والشعور بالنقص.

- حاجات الحب والانتماء: وهي الإرتباط بالناس والجماعات، وتقبل الفرد من الجماعة، إذ إن عدم إشباع هذه الحاجة يؤدي إلى الشعور بالعزلة والتباعد بين الفرد والجماعة .

- حاجات الشعور بالأمان: وهي عدم التعرض لمواقف الخطر على اختلاف أشكالها، والمواقف غير المألوفة التي ينشأ عنها استجابات الشعور بالخطر والإضطراب .

- الحاجات الفسيولوجية: وتقوم على تحرير دافعية الأفراد حتى وإن تعرضوا لبعض الحرمان.

كما حدد ماكليلاند ثلاثة دوافع أساسية أولها: دوافع تتعلق بالناس وهي الانتماء: وتعني درجة تأثر الفرد بالناس والإهتمام بهم، وثانيها: تتعلق بالنجاح وهي الإنجاز وتعني: مدى تحقق النتائج، وثالثها: النفوذ: وهي القوة والسيطرة وتعني أن الأفراد بأمان عندما يمتلكون النفوذ وأنهم لا يجرحون الناس (سميرات، 2011).

- الدافعية في نظرية إكس ونظرية واي

تعد هذه النظرية من النظريات التي تميز بين نوعين من الافتراضات بين الناس، فنظرية إكس تحتاج إلى السلطة والعنف ويتحقق ذلك من خلال الرقابة والسيطرة من جانب المسؤولين وتؤكد أيضاً على ضررة وجود المكافأة والعقاب. أما نظرية واي فهي تنادي بمدى إتاحة الفرصة للأفراد وإسناد المسؤوليات لهم والسماح بالإبداع والإبتكار، على اعتبار أن الفرد خير بطبيعته وأن الحوافز تنبثق من الداخل ولا يمكن فرضها من الخارج، وهذا يسهم في تحقيق الأداء المناسب في المهام الموكولة إليه. بينما يشير لويس إلى نوعين من حاجات المعلم وعلى المؤسسة التربوية توفيرهما له وأولها الحاجات الخاصة بالبقاء أو الضرورية للقيام بالواجبات الرسمية التي ترتبط بظروف العمل والبيئة التي يعمل بها المعلم، والتي تشتمل على حاجات اجتماعية واقتصادية ومادية تحتوي على مبان ووسائل تعليمية تسهل عملية التدريس. وثانيها العوامل التي تثير دافعية المعلم منها التقدير المعنوي، والاعتراف بالإنجاز، والزيادة في المسؤولية (عسكر، د.ت).

مكونات الدافعية

تحتل مكونات الدافعية الذاتية موقعاً رئيساً في كل ما قدمه علم النفس، ويرجع ذلك إلى أن كل سلوك وراءه دافع، أي تكمن وراءه دافعية معينة، ورغم التباين والتعدد في نظريات علم النفس إلا أنها تكاد تتفق فيما بينها على أهمية الدافعية الذاتية. فيرى بعضهم أن الدافعية الذاتية تتكون من ثلاثة مجالات: الإنجاز والإتقان، وتفضيل التحدي في العمل، وحب الإستطلاع. وقد استندت الدراسة الحالية إلى هذا التقسيم بإعتباره أكثر ارتباطاً بمجالات الدافعية الذاتية (أبو عواد، 2009).

أهمية الدافعية في التعليم

تعتبر الدافعية من أهم العوامل التي تدفع المعلم للقيام بواجباته والوصول إلى أهدافه، فالمعلم الذي يمتلك الدافعية في عمله سيقوم بالبحث والتنقيب عن طرائق تدريس حديثة ومتنوعة من أجل خلق جو تعليمي تعلمي ذي جودة، وتسهيل إيصال المعلومة إلى الطلبة مهما اختلفت الفروق الفردية بينهم؛ فالمعلم ذو الدافعية العالية يقوم بوضع مجموعة من الأهداف الخاصة تتناسب مع الأهداف التعليمية العامة، ويعمل كذلك على تنظيم وقته، والإهتمام بالتغذية الراجعة للتحقق من تحقيق الأهداف التي يسعى للوصول إليها. كما تعد الدافعية من الأمور الهامة في الحياة الإنسانية، إذ لا يوجد إنجاز من دون دافعية تحفز الإنسان للقيام بهذا العمل؛ لذا لابد من توفر دافعية تدفع الإنسان للقيام بالمهام والواجبات الموكولة إليه، علاوة على ذلك لا يوجد دافعية من دون دوافع وهذه الدوافع إما أن تكون داخلية تدفع الإنسان للقيام بعمله من تلقاء نفسه للوصول إلى هدف ما، أو دوافع خارجية أو تحفيزية تكون من خلال الجوائز المادية أو المعنوية للحصول على مستوى أعلى في وظيفة ما (الظفيري، 2006).

كما أشار إريكسون إلى أن كل مرحلة من مراحل النمو الإنساني ترتبط بدافعية معينة تستهدف إشباع الحاجة المتمثلة في هذه المرحلة، ولا تنفصل دافعية مرحلة ما عن سابقتها، أي أن إشباع حاجات مرحلة متقدمة يعتمد على إشباع حاجات المراحل السابقة، ومن هنا فإن هدف الدافعية يقوم على استثارة السلوك الإنساني نحو مثيرات محددة، وتوجه السلوك الإنساني نحو أهداف معينة، كما يقوم على تدعيم السلوك الإنساني في تحقيق الأهداف المرغوبة (عيسى، 1988).

فيما قسم عياصره (2006) الدافعية إلى ثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى وتمثل المدارس التقليدية : وهي التي ركزت على العوامل المادية التي بإعتقادهم أنها العوامل التي تثير الدافعية عند الفرد.

- المرحلة الثانية مرحلة العلاقات الإنسانية : والتي ركزت على العلاقات الإجتماعية، كما اعتبرت من المثيرات للدافعية عند الفرد.

- المرحلة الثالثة المدرسة الحديثة في الإدارة : وهي التي ركزت على العوامل المادية والمعنوية لإثارة دافعية الفرد.

دافعية المعلمين نحو مهنتهم

لقد أصبح التحدي الذي يواجه الباحثين التربويين والإداريين العمل على خلق دافعية عند المعلمين، والذين هم أساس العملية التعليمية التعلمية، فالمعلم ذو الدافعية العالية هو من يدخل المتعة على أنشطة التعليم ويكثف من جهوده في إنجاز مهامه؛ وذلك باستخدام أساليب واسترتيجيات إبداعية من أجل تحقيق الأهداف التربوية، إذ أثبتت الدراسات أن المعلمين الذين يشعرون الآخرين بالإحترام وتقدير الذات والإحساس بالمسؤولية والإنجاز هم ممن يتمتعون بدافعية عالية (عياصره، 2003).

كما أظهرت دراسة عسكر (د.ت) التي أجراها أن المعلمين الذين يلتحقون بوظائفهم ويجدون ممن يعينهم من زملائهم في أعمالهم هم أكثر استقلالية ورغبة في العمل إضافة إلى الأمور المادية الأخرى؛ فالشعور بالإنجاز وتقدير الذات والرضا في العمل والإنتماء للوظيفة ازاء ذلك كله يولد عند المعلمين القناعة في العمل والدافعية الإيجابية نحو الإنجاز.

مسؤولية الإدارة في دفع المعلمين

على الإدارة البحث عن الأمور التي تلبي حاجات المعلمين لزيادة دافعيتهم، والقيام بواجباتهم على أتم وجه للوصول إلى أعلى مستوى تعليمي، ويكون ذلك إما بإشباع الحاجات المادية كزيادة الرواتب أو صرف علاوات سنوية، والإهتمام بالحاجات كتوجيه كتب شكر، أو

ترقية أو وضع المعلم في مكان يناسب تحقيق حاجاته للوصول إلى هدفه المنشود (عياصره، 2003).

حيث تعتبر الإدارة التربوية هي المسؤولة عن تحفيز العاملين لديها، وتلبية حاجاتهم المادية والمعنوية والعمل على رفع كفاياتهم من خلال دورات تدريبية تؤهلهم في اكتساب المعارف والخبرات التي من شأنها تعمل على رفع مستوى الطموح عندهم (عياصره، 2006). وبحسب الظفيري (2006) هناك عوامل عدة لتحسين دافعية المعلمين منها:

- التحصيل : وهو شعور المعلمين بإنجاز المهام بنجاح، ويمكن زيادة الإنجاز بإشراك المعلمين في وضع الأهداف التعليمية.

- الاعتراف : وهو أن تقوم الإدارة بالشكر والثناء للمعلمين على ما تم إنجازه، وإشراكهم في المؤتمرات التربوية والثناء على ادائهم إما شفويا أو كتابيا .

- التحدي في العمل : ويكون ذلك من خلال مساعدة المعلمين للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وإشراف المعلمين من ذوي الخبرة على المعلمين الجدد، وإشراكهم في إعداد المنهاج .

- المسؤولية : وهي إعطاء مساحة من الحرية للمعلم في اتخاذ بعض القرارات الصفية، والمشاركة في وضع بعض القرارات بالتنسيق مع الإدارة المدرسية .

- النمو والتطور : ويتم ذلك في أن تقوم الإدارة التربوية في إعداد مجموعة من الدورات التدريبية التي تسهم في تطوير المعلمين علمياً ومهنياً.

وتحقق المؤسسة التربوية مقاصدها وأهدافها وغاياتها بواسطة المعلمين الذين هم حجر الأساس في هذه المؤسسة، من خلال مشاركات هؤلاء المعلمين الإيجابية واستثمارهم للعمل الذي يقومون به لتحقيق تلك الأهداف. لذا فإن الدافعية في هذا المجال تعتبر إحدى المتطلبات الأساسية للمؤسسة التربوية، لأنه عندما يتناسب الجهد المبذول مع تحقيق هدف ما، سيصبح بالتالي هناك دافعية أكبر في إنجاز أعمال أخرى تتلاءم مع الحاجات الشخصية والمهنية عند المعلمين أنفسهم. ويأتي الإهتمام بموضوع الدافعية في استخدامها لتحسين الاتجاهات نحو العمل الوظيفي عند المعلمين. كما تتعدد مفاهيم الدافعية مثل الدافع، الحافز، الباعث، الحاجة، الهدف، القصد إلى غير ذلك من المفاهيم. فالدافعية ليست مجرد سلوك يمكن ملاحظته على نحو مباشر، وإنما يستدل عليها من خلال السلوك الملاحظ (قشقوش ومنصور، 1979).

لقد أصبح جل اهتمام التربويين في زيادة الدافعية عند المعلمين من أجل رفع مستوى الأداء إلى أعلى مراتبه؛ فالمعلم ذو الدافعية العالية هو من يدخل المتعة والحماس في أسلوبه داخل العملية التعليمية التعلمية من أجل تحقيق النجاح، وهو من يقوم أيضاً بوضع استراتيجيات تدريس تتناسب مع الطلبة لإنجاز مهامه وتحقيق أهداف تربوية (الظفيري، 2006). كما وتعد الدافعية من أهم المبادئ التربوية وذلك لأن استثارة الدافعية عند المعلمين وتوجيهها ستعمل على توليد نشاطات معرفية ووجدانية وحركية تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية
(قطامي وقطامي، 2000).

وبحسب سميرات (2011) هناك وسائل للدافعية لدى الإدارة المدرسية:

- النقود : وتكون على شكل أجور أو حوافز مادية أو زيادة في الرواتب، ويمكن للإدراة التربوية تطبيق ذلك من خلال التعليم الإضافي المأجور أو الزيادات السنوية أو الجوائز أو المكافآت.

- التعزيز الإيجابي : أكدت الدراسات على أهمية التعزيز الإيجابي في إثارة الدافعية، ويكون من الناحية المعنوية وذلك بتعزيز المثيرات مثل كتب الشكر والترقية.

- المشاركة : إشراك المعلمين في اتخاذ بعض القرارات، وكذلك إشراكهم في دورات تدريبية وتأهيلية، إلى جانب إشراكهم في الندوات التعليمية.

- إثراء الوظيفة : أي اشعار المعلمين بأهمية الدور الذي يقومون به والحس بالمسؤولية، للشعور بالأهمية والتحدي والإنجاز. ومن وظائف الدافعية لدى الإدارة المدرسية :

- وظيفة التحريك : وهي تحريك وتنشيط السلوك واستثارته عند المعلم لاداء عمل معين.

- الوظيفة التدعيمية : ترتبط باستجابات الثواب والعقاب.

- وظيفة المثابرة : استمرار السلوك رغم تعدد الظروف.

- الوظيفة التوجيهية : توجيه السلوك لتحقيق الحاجات واختيار الوسائل.

ثانياً :الدراسات السابقة

بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة المتوفرة في مصادر المعرفة المتاحة، قام الباحث بتقسيم هذه الدراسات إلى قسمين، وذلك وفقاً لمتغيرات الدراسة :

ـ دراسات تناولت موضوع المعرفة البيداغوجية :

ومن هذه الدراسات تلك التي أجراها أبو موسى (2004) وهدفت التعرف إلى واقع المعرفة البيداغوجية عند معلمي الرياضيات في الصف العاشر الأساسي، واستخدم الباحث ثلاث أدوات لتحقيق هدف الدراسة وهي :استبانة للكشف عن طبيعة معتقدات معلمي الرياضيات، والمقابلات الفردية، والملاحظات الصفية التي كانت تسجل على أشرطة الكاسيت. وكانت عينة الدراسة عينة قصدية مكونة من (5) معلمين و(5) معلمات من ذوي الخبرات والمؤهلات المتنوعة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها: إعتماد المعلمين أسلوب العرض المباشر في عملية التدريس، ووجود ضعف واضح في مهارات التقويم لديهم، كما بينت الدراسة اهتمام المعلمين بتحضير الدروس، والإلتزام بأوقات الدوام الرسمي، والانتهاء من الكتاب المدرسي بشتى الطرق والوسائل .

أما دراسة ديوراند (Durand, 2004) فقد هدفت إلى تحديد مستوى معرفة الطلبة المعلمين للمحتوى المعرفي للرياضيات في المرحلة الثانوية، وشارك في الدراسة (15) من الطلبة المعلمين الذين يدرسون مساقات في طرائق تدريس الأعداد النسبية وطرائق تمثيل تلك الأعداد، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم أسلوب المقابلات. وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة ما يلي :

ـ يمتلك الطلبة المعلمون معرفة إجرائية عالية المستوى فيما يتعلق بموضوع الأعداد النسبية .

ـ يمتلك الطلبة المعلمون معرفة محتوى بيداغوجية ضعيفة المستوى فيما يتعلق بموضوع الأعداد النسبية .

كما قام هريستوفيتش ومتشيلتري (Hristovitch & Mitcheltree, 2004) بدراسة هدفت إلى استقصاء واقع المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى ثلاثة معلمين، وكيف تنعكس هذه المعرفة على ممارستهم في الشمال الغربي في كندا. حيث تكونت عينة الدراسة من ثلاثة معلمين ممن يدرسون الصف السادس، وتمت ملاحظتهم اثناء تدريسهم موضوعي الكسور والكسور

العشرية، إلى جانب عقد لقاءات أسبوعية معهم شرحوا خلالها استراتيجياتهم التدريسية، وكيفية تعلم الطلبة لمواضيع في المناهج. واثناء ذلك تم أخذ ملاحظات مفصلة وكتابة مذكرات تم تحليلها وتلخيصها لاحقاً. وأظهرت النتائج: أن المعلمين الثلاثة حاولوا توظيف مناحي إبداعية في التعليم وراعوا في ذلك تضمين حل المسألة، النظام الصفي وأنشطة تتضمن أشياء يدوية. ولكن الممارسات التدريسية صممت ونفذت كأهداف في حد ذاتها ولم تؤد إلى فهم مفاهيمي للأفكار الرياضية أو إلى عمل ارتباطات بين هذه المفاهيم. ومن الصعوبات التي واجهها المعلمون، تحليل وترتيب وتنظيم الموضوعات الرياضية بشكل يمكنهم من عرض الموضوعات الرياضية بشكل مترابط متماسك، وصعوبات في تحديد المتطلبات المفاهيمية السابقة لتقديم مفاهيم جديدة وربطها بالمفاهيم الرياضية التي سبق دراستها، كما واجهوا صعوبات في شرح الأفكار الرياضية وفي جعل الطلبة منهمكين في عملية اكتشاف تلك الأفكار .

وهدفت دراسة الفرح (AL-Farah, 2006) إلى تقصي الكفايات التعليمية لدى معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المرحلة الثانوية في مدارس مدينة مأدبا. تكونت عينة الدراسة من (40) معلماً ومعلمة ممن يدرسون منهاج اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية والخاصة للعام الدراسي (2005-2006م)، وقد استخدمت الباحثة مقياس تقييم الأداء بأسلوب المقابلات المفتوحة لتطوير أداة الدراسة والتي تم بها جمع بيانات الدراسة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المعلمين ذكوراً وإناثاً في جميع أبعاد الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة في الأبعاد التالية: التخطيط والتحضير للدرس، تنفيذ الدرس، المناخ الصفي والتقويم عدا التقويم الذاتي للمعلمين أنفسهم .

كما هدفت دراسة عليان (Elyan, 2007) إلى التحقق من مستوى معرفة المحتوى البيداغوجي لدى معلمي اللغة الانجليزية (EFL) للمرحلة الأساسية العليا في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (27) معلماً ومعلمة ، اختيروا بطريقة العينة القصدية، (15) معلمة و (12) معلماً من الذين كانوا يدرسون المرحلة الأساسية العليا للصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر. وتم تقسيم المعلمين حسب الخبرة إلى ثلاثة أقسام 1- الذين تتراوح سنوات الخبرة لديهم من (1-5) سنوات، 2- الذين تتراوح سنوات الخبرة لديهم من (6-10) سنوات، 3- الذين تزيد خبرتهم عن عشر سنوات في التدريس. وقد استخدمت الباحثة أداتان هما: المقابلات، والملاحظات الصفية.

وقد أظهرت النتائج وجود تدن في مستوى معرفة المحتوى البيداغوجي (Pedagogical Content Knowledge) لدى المعلمين، وذلك من الجوانب الأربعة لل (PCK) هي مستوى المعرفة، والمعرفة التربوية، والمعرفة المنهاجية، ومعرفة خصائص

الطلبة. كما أوضحت النتائج أن مستوى الخبرة يلعب دوراً في ال (PCK) لتطوير المعرفة. كما تبين أن المعلم يبقى سلبياً إذا لم يتطور من ناحية ال (PCK) حتى وإن كان ملما بالمعرفة العلمية والمعرفة التربوية .

وأجرى شطناوي (2007) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى المعرفة الرياضية والبيداغوجية عند معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة إربد، وأثر كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والتفاعل فيما بينها في مستوى معرفة المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (486) معلما ومعلمة بنسبة (30%) من مجتمع الدراسة، تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، وقام الباحث بإعداد أداتين هما: اختبار في المعرفة الرياضية تكون من (50) فقرة موزعة على المفاهيم والمهارات والتعميمات وحل المسألة، واختبار في المعرفة البيداغوجية تكون من (50) فقرة موزعة على التخطيط والتنفيذ والتقويم. وأشارت نتائج الدراسة إلى تدن في مستوى المعرفة الرياضية والبيداغوجية لدى معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المعرفة الرياضية والبيداغوجية، إذ بلغ المتوسط الحسابي المئوي لأداء المعلمين في المعرفة الرياضية (52.7)، وفي المعرفة البيداغوجية (45.9)، وهما أقل من المستوى المقبول تربوياً.

وقام عوده (2008) بدراسة هدفت التعرف إلى أثر برنامج تدريبي لتطوير المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية ومعلماتها في المرحلة الأساسية في مديرية تربية إربد الأولى. وتكونت عينة الدراسة من (40) معلما ومعلمة. وقد طور الباحث أداتين للدراسة :اختبار، وبرنامج تدريبي. وبعد تطبيق اختبار المعرفة البيداغوجية على أفراد عينة الدراسة، وأخذ عينة تمثل ما مجموعه (40) معلما ومعلمة ممن كانت درجاتهم أدنى الدرجات على هذا المقياس واعتبارهم عينة تجريبية لأغراض هذه الدراسة .

أظهرت النتائج أن مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في مديرية إربد الأولى كان دون المتوسط. كما أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في مديرية تربية إربد الأولى تعزى إلى متغير الجنس.

وأجرى مجدلاوية (2009) دراسة نوعية هدفت إلى استقصاء واقع المعرفة البيداغوجية للمحتوى الرياضي لدى معلمات الصف في المدارس الحكومية، وذلك من خلال وصف أشكال معرفتهم بالمحتوى الرياضي ومعرفتهم البيداغوجية ومعرفتهم بالطلبة وبالبيئة التعليمية الفعالة. وكانت العينة قصدية مكونة من (8) معلمات للصفين الأول والثالث الأساسيين؛ مقسمين على

النحو التالي: (4) معلمات يدرسن الصف الأول الأساسي، و(4) معلمات يدرسن الصف الثالث الأساسي. وتمثلت أداة الدراسة في المقابلات الفردية والملاحظة خلال التدريس .وقد أظهرت النتائج وجود أشكال مختلفة من المعرفة بالمحتوى الرياضي، والمعرفة البيداغوجية، والمعرفة بالطلبة، والبيئة التعليمية الفعالة لدى معلمات الصف المشاركات بالدراسة. وفي ضوء ذلك اقترحت الدراسة اجراء دراسة تستقصي كيفية تشكل المعرفة البيداغوجية للمحتوى الرياضي لدى معلمات الصف .

وهدفت دراسة الرشيد (2013) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. وقام الباحث بإعداد برنامج تدريبي قائم على نظام المودل، كما طور اختبار المعرفة البيداغوجية ومقياس للفاعلية الذاتية التعليمية. حيث تم اختيار مجموعتين من معلمي الصفوف الأولية الملتحقين بدورة تدريب على الحقيبة التعليمية لكفايات المنهاج، وتم اختيار إحداهما مجموعة تجريبية والأخرى مجموعة ضابطة، وقد بلغ عدد معلمي المجموعة التجريبية (30) معلماً، وعدد معلمي المجموعة الضابطة (30) معلماً، وتم تدريب المجموعة التجريبية وفق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، وتدريب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية .

وقد أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \le 0.05$) في تحصيل المعلمين في اختبار المعرفة البيداغوجية، واستجابتهم على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية يعزى لطريقة التدريب من خلال البرنامج القائم على نظام المودل لصالح المجموعة التجريبية .

- دراسات تناولت موضوع الدافعية الذاتية :

لعل من أقدم هذه الدراسات تلك التي أجراها باركر وبارتردج (Parker & Partridge, 1991) لقياس ومقارنة إدراك المعلمين والمديرين للأمور التي من شأنها أن تزيد من جهود العمل وبالتالي الإنتاجية، ولتحديد أي الأفعال التي يقوم بها المديرون، والتي ينظر لها المعلمون على أنها عوامل دافعة. فقد شملت عينة الدراسة (230) معلما و (6) مديرين من المدارس العامة في المسيسبي. واستخدمت الدراسة أداة مسح قام بإعدادها الباحثان . فيما كانت أبرز نتائج هذه الدراسة أن أهم العوامل التي تعزز الدافعية عند المعلمين هي: وضوح الرؤية المشتركة للمدرسة، وتشجيع الإنتماء، وبناء الفريق، وكذلك تشجيع ومكافأة جهود العمل النموذجي .

وهدفت دراسة ايقان (Egan, 2001) إلى تحديد العوامل التي تدفع المعلمين للعمل في المدارس العامة في شيكاغو (Chicago). وقد استخدمت الدراسة نظرية هيرزبيرغ في الدافعية، وتم بناء أداة لبيان أي من عوامل الدافعية لدى هيرزبيرغ تساهم في الرضا الوظيفي أو عدم الرضا لدى معلمي مدارس شيكاغو، وقد شملت عينة الدراسة (238) معلماً تم اختيارهم عشوائياً من (14) مدرسة. وأظهرت نتائج الدراسة ستة عوامل للدافعية لدى المعلمين هي: الإنجاز والإعتراف والتقدير والعمل نفسه والمسؤولية والتقدم واحتمالية النمو والتطور .أما عوامل عدم الرضا أو عوامل الصحة كما سماها هيرزبيرغ فكانت: الراتب والعلاقات بين الأفراد والاحترام والعلاقات مع الرؤوسا والسياسة الإدارية وظروف العمل والحياة الشخصية والأمن الوظيفي وجميعها كان لها دور كعوامل عدم رضا المعلمين. وأظهرت النتائج أيضاً أن حجم المدرسة هو العامل الديمغرافي الأهم في تحديد دافعية المعلمين، وكذلك الجنس والمؤهل العلمي كانت عوامل ذات دلالة في تحديد دافعية المعلمين. أما سنوات الخبرة فكانت أقل العوامل دلالة في دافعية المعلمين.

وهدفت دراسة اندرسون (Anderson, 2002) إلى بيان العوامل الأكثر أهمية التي تساعد المعلمين للبقاء في مهنتهم كمعلمين. وقد أجريت الدراسة على عينة من معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة العليا في منطقة جنوب كارولينا. وشمل المسح (394) معلماً ومعلمة من سبع مدارس مختلفة من مدارس منطقة جنوب كارولينا. ولتحليل البيانات استخدمت أساليب الإحصاء الوصفي كاختبار (ت)، والإرتباط، وتحليل التباين الأحادي، وكانت نتائج الدراسة قد بينت أهمية العوامل التالية في مساعدة المعلمين للبقاء في مهنتهم كمعلمين:

-العمل في المدارس التي يدعم مديرها المعلمين .

-العمل في بيئة نظيفة وآمنة ومنتظمة .

-العمل في المدارس التي تعطي الراتب العالي .

-العمل في المدارس التي تحتوي صفوفاً منتظمة .

وهدفت دراسة سلامة (2003) التعرف إلى أبرز سلوكيات الإتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها في محافظة بيت لحم، وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم والذين بلغ عددهم (461) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فتكونت من (162) معلماً ومعلمة، تم

اختيارهم بالطريقة العشوائية. كما أعدت الباحثة استبانتين: الأولى لقياس سلوكيات الإتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية، والتي تكونت من (55) فقرة، وأما الثانية فهي لقياس دافعية المعلمين نحو العمل، وقد تكونت من (54) فقرة. وكانت من أبرز نتائج الدراسة: أن مستوى دافعية المعلمين كان عالياً والسبب في ذلك وجود دوافع تشجع المعلمين على العمل ومن هذه الدوافع ما يلي :العمل مع المعلمين، العمل في مهنة التدريس، العمل مع الإدارة، العمل مع الطلبة، العمل على تطوير الذات. كما أن مستوى دافعية المعلمين كان عالياً، وذلك حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وعلى الدرجة الكلية لمجالات الدراسة. ووجود علاقة ارتباط دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (a≤0.05) بين دافعية المعلمين نحو العمل وسلوكيات الإتصال الإداري المتبعة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين.

كما هدفت دراسة عياصره (2003) إلى معرفة الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ومستوى دافعية المعلمين في المدارس الثانوية، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ودافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية العامة في الأردن للعام الدراسي 2003/2002م والبالغ عددهم (10714). وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ حجمها (1141) معلما ومعلمة يمثلون (76) مدرسة ثانوية موزعة على كافة محافظات المملكة، حيث تم تطوير أداتين للدراسة هما: استبانة لوصف الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية، واستبانة لقياس مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين، كما توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أهمها: أن مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم كان متوسطاً، ووجود فروق ذات دلالة احصائية لمستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والمحافظة. كذلك وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين النمط الديمقراطي ومستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين. وكانت من توصيات الدراسة: ضرورة الإهتمام بالنمط الديمقراطي وتدريب المديرين عليه، وكذلك الإهتمام بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين.

وهدفت دراسة الظفيري (2006) التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة بين مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين معهم، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت والبالغ عددهم (56) مديراً، ثم أخذ عينة منهم بالطريقة الطبقية العشوائية بلغت (35) مديرا،

والمعلمين العاملين معهم والبالغ عددهم (4114) معلماً، وتم أخذ عينة منهم بالطريقة الطبقية العشوائية بلغت (718) معلماً، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة فقد استخدم الباحث أداتين للدراسة من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، كانت الأولى هي مقياس فيفر (Pfeiffer) للنمط القيادي مكون من (35) فقرة، وكانت الأداة الثانية لقياس مستوى الدافعية لدى المعلمين مكونة من (60) فقرة، وكانت النتائج: أن مستوى دافعية المعلمين نحو العمل كانت مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغت (233.12). وأن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية في مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت تعزى للنمط القيادي الديمقراطي. هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت تعزى للخبرة لصالح أصحاب الخبرة من (10) سنوات فأكثر، وأن ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية لدى المعلمين في المدارس الثانوية في دولة الكويت تعزى للمؤهل العلمي. وكانت التوصيات أبرزها :الإهتمام بالنمط الديمقراطي وضرورة تدريب المعلمين عليه، وكذلك الإهتمام بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين.

وهدفت دراسة مذكر (2006) التعرف إلى العلاقة بين ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت لمهارات الإتصال الفاعل ومستوى دافعية المعلمين في تلك المدارس نحو العمل، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت والبالغ عددهم (1652) معلماً: وقد تم اختيار (291) معلماً بالطريقة الطبقية العشوائية من ست مناطق تعليمية، موزعة على محافظات الكويت الست، وتم اختيار مدرستين عشوائياً من كل منطقة تعليمية، وقد بلغ عدد المدارس التي طبقت عليها الدراسة الحالية (12) مدرسة ثانوية، وتم تطوير أداتين للدراسة هما: استبانة لقياس مهارات الإتصال الفاعل واستبانة لقياس الدافعية نحو العمل. وكانت أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن مستوى الدافعية نحو العمل لدى معلمي المدارس الثانوية مرتفعاً من وجهة نظرهم. وهناك علاقة إيجابية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a≤0.001) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الإتصال الفاعل ومستوى دافعية المعلمين نحو العمل. أنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (a≤0.05) في مستوى دافعية المعلمين نحو العمل يعزى للخبرة التعليمية والمؤهل العلمي للمعلمين. وأوصت الدراسة بزيادة تفعيل استخدام مهارات الإتصال الفاعل للمعلمين ومديري المدارس. وأن يشرك المعلمون في وضع السياسات التربوية والمناهج الدراسية لزيادة دافعيتهم.

وهدفت دراسة سميرات (2011) التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم. وقد تكون مجتمع الدراسة من (1620) معلما ومعلمة، حيث أخذت عينة طبقية عشوائية بسيطة بنسبة (20%) من مجتمع الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (324) معلماً ومعلمة، منهم (148) معلماً و(176) معلمة . ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير أداتين للدراسة الأولى: استبانة القيادة التحويلية، والثانية: استبانة الدافعية الذاتية. وكانت النتائج أن مستوى دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظرهم كانت متوسطة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.49) وبإنحراف معياري (0.70). وكذلك وجود علاقة ذات دلالة احصائية موجبة عند مستوى الدلالة (a≤0.05) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة التحويلية ومستوى دافعية المعلمين إذ بلغ معامل الإرتباط (0.82) وبمستوى دلالة (0.000). وكانت التوصيات: تفعيل نمط السلوك القيادي التحويلي لدى مديري المدارس الثانوية عن طريق إعداد دورات تدريبية، وورش عمل في مجال القيادة المدرسية، قادرة على رفع مستواهم القيادي الفعال. كذلك العمل على رفع مستوى الدافعية للمعلمين في المدارس وذلك من خلال إتاحة الفرص أمام المعلمين للإبتكار والتطور وتطوير طرق وأساليب الأداء، والإهتمام بنظام الأجور والمكافآت والحوافز والمزايا الأخرى، والإهتمام بالدورات التدريبية في مجال العمل، كما وينبغي الإهتمام بتكافؤ الفرص بين المعلمين للترقي الوظيفي في العمل التدريسي، وتوفير المناخ الملائم لرفع الدافعية وإشعار المعلم بالأمن والطمأنينة في عمله.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة، أن دراسة أبو موسى (2004)، ودراسة ديوراند (Durand, 2004)، ودراسة شطناوي (2007)، ودراسة مجدلاوية (2009)، هدفت إلى بحث واقع المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين سواء معلمو اللغة الإنجليزية أم معلمو المواد الدراسية الأخرى، بينما هدفت دراسة هريستوفيتش ومتشيلتري (Hristovitch & Mitcheltree, 2004)، ودراسة عليان (2007)، إلى التحقق من مستوى المحتوى البيداغوجي. كما هدفت دراسة عوده (2008)، ودراسة الرشيد (2013)، إلى قياس أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية لدى فئة من المعلمين .

أما الدراسات التي بحثت في موضوع الدافعية فقد اهتم عدد منها بدراسة العوامل التي تحفز المعلمين على العمل مثل دراسة باركر وبارتردج (Parker& Partridge, 1991) ، ودراسة اندرسون (Anderson, 2002)، ودراسة ايقان (Egan, 2001). كما حاولت دراسة سلامة (2003)، ودراسة عياصره (2003)، ودراسة الظفيري (2006)، ودراسة مذكر (2008)، ودراسة سميرات (2011)، الكشف عن واقع العلاقة بين مديري المدارس والمعلمين وأثرها في دافعية المعلمين نحو العمل.

فيما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها من أوائل الدراسات التي حاولت الكشف عن العلاقة بين المعرفة البيداغوجية والدافعية الذاتية لدى معلمي اللغة الإنجليزية. في حين ركزت بعض الدراسات السابقة على المعرفة البيداغوجية وحدها ولم تتناول الدافعية الذاتية، وركز البعض الآخر على الدافعية الذاتية ولم يتطرق إلى المعرفة البيداغوجية، وقد جاءت هذه الدراسة استكمالا للدراسات السابقة وامتداداً لها، وقد أفادت من الكثير من الأفكار والنتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات، مما أثرى الدراسة الحالية وجعلها من الدراسات المتميزة في هذا المجال.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، ومنهجية الدراسة، والأدوات التي تم اعتمادها في الدراسة، وكذلك توضيح إجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها للتوصل إلى النتائج وتحليلها .

منهجية الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الأكثر ملاءمة لتحقيق أهدافها، حيث تم تطبيق الدراسة على أفراد العينة من المعلمين والمعلمات ممن يدرسون مادة اللغة الإنجليزية لمرحلة التعليم الأساسي من خلال اختبار يقيس مستوى المعرفة البيداغوجية لدى هؤلاء المعلمين، كما تم استخدام مقياس للتعرف على مستوى الدافعية الذاتية لدى المعلمين أفراد الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العاملين في مديرية التربية والتعليم في لواء الكورة بمحافظة إربد للعام 2014 / 2015م، والبالغ عددهم حسب السجلات والوثائق الرسمية في تلك المديرية (254) معلماً ومعلمة، واشتملت عينة الدراسة على (140) معلماً ومعلمة أي ما نسبته (55%) من مجتمع الدراسة، مقسمين إلى (56) معلماً و (84) معلمة، وتم اختيار أفراد العينة بالطريقة العشوائية الطبقية. والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة.

الجدول (1)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والخبرة .

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	56	%40
	أنثى	84	%60
الخبرة	أقل من (10) سنوات	71	50.7
	(10) سنوات فأكثر	69	49.3
المجموع		140	100.0

أداتا الدراسة

اشتملت الدراسة على أداتين هما :

أولاً : اختبار لقياس المعرفة البيداغوجية:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار لقياس مستوى المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين أفراد العينة، ويعد هذا الاختبار بمثابة أداة محكية تم من خلالها الحكم على مستوى المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين. فقد تم الاستناد إلى الطرق التحكيمية في تحديد درجة القطع التي تفصل بين المتقنين وغير المتقنين، وبناءً على آراء المحكمين تم اعتبار العلامة المناظرة للعلامة المئوية (80%) هي علامة القطع، والتي تعادل الدرجة (19) من (24) (الدرجة الكلية على الاختبار).

وقد اتبع الباحث الخطوات التالية في إعداد الاختبار :

- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالمعرفة البيداغوجية .
- مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت المعرفة البيداغوجية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في المواد المدرسية المختلفة .
- بناء فقرات الاختبار بصورتها الأولية، مع مراعاة تغطية مختلف جوانب المعرفة البيداغوجية

- عرض فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي الإختصاص والخبرة في مجال المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم، من أجل الحكم على مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية .
- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من أجل التعرف على خصائص الاختبار السيكومترية .

وصف الاختبار

تألف الاختبار في صورته الأولية من (27) فقرة، تم توزيعها على المجالات الثلاثة الآتية:

المجال الأول: التخطيط : واشتمل على (8) فقرات.

المجال الثاني: التنفيذ : واشتمل على (10) فقرات.

المجال الثالث: التقويم : وتضمن (9) فقرات.

وقد تضمنت كل فقرة أربعة بدائل إحداها صحيحة.

صدق الاختبار

للتأكد من صدق الاختبار، تم عرضه على (10) من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال مناهج اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها والمتخصصين في القياس والتقويم وعلم النفس، لإبداء آرائهم حول سلامة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار، ودرجة وضوحها، وأية ملاحظات أو تعديلات أو إضافات يرونها مناسبة، وبعد استعادة الاختبار من المحكمين تم اجراء التعديلات التي أجمع عليها (80%) من المحكمين في اقتراحاتهم، والتي تمثلت في إعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف البعض الآخر. وتألف الاختبار في صورته النهائية من (24) فقرة. وقد خصص الباحث علامة واحدة لكل فقرة، ليصبح الحد الأعلى لمجموع العلامات (24) علامة. والملحق رقم (1) يمثل الاختبار في صورته النهائية.

ثبات الاختبار

تم التأكد من ثبات الاختبار بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، وذلك بتطبيقه وإعادة تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً ومعلمة بفاصل زمني مقداره أسبوعين، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين اذ بلغ (0.78%). وهي قيمة مقبولة للسير في إجراء الدراسة وتحقيق أهدافها.

ثانياً: مقياس الدافعية الذاتية :

تحقيقاً لأهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد مقياس لقياس الدافعية الذاتية لدى المعلمين أفراد الدراسة، وذلك وفقاً للخطوات الآتية :

- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالدافعية الذاتية.
- مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت الدافعية الذاتية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية.
- بناء فقرات المقياس بصورته الأولية، لتغطي مختلف جوانب الدافعية الذاتية .
- عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين من ذوي الإختصاص والخبرة في مجالات المناهج وطرق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم، من أجل الحكم على الدافعية الذاتية لدى معلمي اللغة الإنجليزية .
- تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج أفراد عينة الدراسة .

وصف مقياس الدافعية الذاتية

تألف المقياس في صورته الأولية من (45) فقرة، تم توزيعها على المجالات الثلاثة الآتية:

المجال الأول: الإنجاز والإتقان : اشتمل على (15) فقرة.

المجال الثاني: تفضيل التحدي في العمل: واشتمل على (15) فقرة.

المجال الثالث: حب الاستطلاع: تضمن (15) فقرة.

وقد صمم المقياس وفق سلم ليكرت الخماسي، وأعطيت الاستجابة على الفقرات على النحو الآتي : كبير جداً، كبير، متوسط، قليل، قليل جداً، للدرجات (5،4،3،2،1) على التوالي.

صدق مقياس الدافعية الذاتية

للتأكد من صدق المقياس، تم عرضه على (10) من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال مناهج اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها والمتخصصين في القياس والتقويم وعلم النفس، لإبداء آرائهم حول سلامة الصياغة اللغوية لفقرات المقياس، ودرجة وضوحه، وأية ملاحظات أو تعديلات أو إضافات يرونها مناسبة، وبعد استعادة المقياس من المحكمين تم إجراء التعديلات التي أجمع عليها ما نسبته (80%) من المحكمين في اقتراحاتهم، والتي تمثلت في إعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف بعضها الآخر. وتألف المقياس في صورته النهائية من (36) فقرة، والملحق رقم (2) يمثل المقياس في صورته النهائية.

ثبات مقياس الدافعية الذاتية

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، وذلك بتطبيقه وإعادة تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً ومعلمة بفاصل زمني مقداره أسبوعين، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذ بلغ (0.76%). وهي قيمة مقبولة لاعتماد هذا المقياس لتحقيق أهداف الدراسة.

متغيرات الدراسة

* المتغيرات المستقلة :

- الجنس، وله فئتان: (ذكور وإناث)
- الخبرة التدريسية، ولها فئتان:
  * أقل من (10) سنوات
  * (10) سنوات فأكثر .

* المتغيرات التابعة :

- المعرفة البيداغوجية
- الدافعية الذاتية .

إجراءات الدراسة

اشتملت الدراسة على جملة من الإجراءات كان أهمها :-

- مراجعة الأدب التربوي السابق، والدراسات السابقة ذات الصلة بمستوى المعرفة البيداغوجية والدافعية الذاتية لدى المعلمين.
- تحديد المعارف البيداغوجية التي يمكن قياسها لدى معلمي اللغة الإنجليزية.
- إعداد أداتي الدراسة بغرض الكشف عن مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية .
- عرض أداتي الدراسة على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدقهما.
- الحصول على الموافقات الرسمية من الجامعة الأردنية ووزارة التربية والتعليم.
- التحقق من ثبات الأداتين من خلال توزيعهما على (20) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة.
- توزيع الأداتين على عينة الدراسة، وذلك بالتواصل المباشر مع أفراد العينة .

- تفريغ الإستجابات على الحاسوب باستخدام برنامج إكسل، ثم حللت النتائج باستخدام رزمة التحليل الاحصائي (SPSS) .

- اجراء المعالجات الإحصائية المناسبة .

- استخراج النتائج ومناقشتها والخروج بالتوصيات .

المعالجات الإحصائية

استخدم الباحث الإجراءات والمعالجات الإحصائية بحسب متطلبات كل سؤال من أسئلة الدراسة وعلى النحو الآتي :

- للإجابة عن السؤالين الأول والرابع تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس المعرفة البيداغوجية والدافعية الذاتية.

- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخراج نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة وفقاً للجنس (ذكور، إناث) والخبرة (أقل من (10) سنوات، من (10) سنوات فأكثر).

- للإجابة عن السؤال الثالث تم استخراج نتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة بين المستوى المقبول تربوياً (80%) ومستوى المعرفة البيداغوجية الفعلي لدى أفراد العينة.

- للإجابة عن السؤال الخامس تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياسي المعرفة البيداغوجية والدافعية الذاتية .

تصحيح الإختبار

يتكون الإختبار من (24) فقرة موزعة على ثلاثة محاور هي : التخطيط (7) فقرات، التنفيذ (10) فقرات، والتقويم (7) فقرات. بحيث تكون العلامة الدنيا المحتملة لكل محور (صفر)، والعلامة العليا لمحور التخطيط (7)، ومحور التنفيذ (10)، ومحور التقويم (7). وتتوزع مستويات المعرفة البيداغوجية في ثلاثة مستويات. والجدول رقم (2) يبين آلية التصحيح.

جدول (2)

توزيع مستويات المعرفة البيداغوجية

المحور / التقدير	متدني	متوسط	مرتفع
التخطيط	2.33 - 0	4.67 - 2.34	7 - 4.68
التنفيذ	3.33 - 0	6.67 - 3.34	10 - 6.68
التقويم	2.33 - 0	4.67 - 2.34	7 - 4.68
الأداة ككل	% 33.33 - 0	67.67 - 33.34 %	% 100 - 67.68

تصحيح المقياس

يتكون المقياس من (36) فقرة، ولأغراض الحكم على المتوسطات الحسابية بأنها (متدنية، متوسطة، مرتفعة)، وبما أن المقياس المستخدم خماسي، فإنه تم تحديد المستوى من خلال المعادلة الآتية :

طول الفترة = القيمة العليا - القيمة الدنيا

عدد المستويات

= (5 - 1 / 3) = 3/4 = 1.33

* المقصود بعدد المستويات :- متدنية ، متوسطة ، مرتفعة.

ولذا تم استخدام المعيار التالي لأغراض تفسير النتائج وهو :

- إذا كان متوسط الفقرة الحسابي من (1 - 2.33) فدرجتها متدنية

- إذا كان متوسط الفقرة الحسابي من (2.34 - 3.66) فدرجتها متوسطة

- إذا كان متوسط الفقرة الحسابي من (3.67 - 5) فدرجتها مرتفعة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك بعد أن تم تطبيق أدواتها (الاختبار والمقياس) على المعلمين، والقيام بتحليل إجاباتهم؛ بهدف الوصول إلى إجابات لأسئلة الدراسة.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة بحسب أسئلتها:-

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وينص: ما مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة .

المجال	العينة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	التقدير
التخطيط	140	3.64	% 52	1.541	متدني
التنفيذ	140	6.64	% 66.4	1.499	متوسط
التقويم	140	3.09	% 44.1	1.193	مرتفع
الأداة ككل	140	13.37	% 55.7	2.875	

تشير النتائج الواردة في الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على مجال التخطيط بلغ (3.64)، وهي قيمة متوسطة إذا أخذنا بعين الاعتبار مستويات المعرفة البيداغوجية المعتمدة في هذه الدراسة والواردة في الجدول (2). وجاء المتوسط الحسابي في مجال التنفيذ

متوسطاً أيضاً حيث بلغ (6.64). وكذلك الحال في مجال التقويم والذي بلغ متوسطه الحسابي (3.09) مقارنة بالقيم الواردة في الجدول (2) أيضاً.

أما المتوسط الحسابي لاداء أفراد العينة على فقرات الأداة ككل فبلغ (13.37)، وهي أيضاً قيمة متوسطة إذا أخذنا بعين الاعتبار مستويات المعرفة البيداغوجية الواردة في الجدول (2).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وينص: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية حسب متغيري الجنس والخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر كل من الجنس والخبرة على مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية .

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الجنس	ذكر	56	13.12	3.140	-0.867	138	0.387
	انثى	84	13.55	2.677			
الخبرة	أقل من (10) سنوات	71	13.37	2.982	.962	138	.337
	(10) سنوات فأكثر	69	13.61	2.761			

تشير النتائج الواردة في الجدول (4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05 ≥α**) في مستوى المعرفة البيداغوجية لدى أفراد العينة تعزى إلى متغير الجنس، حيث بلغت قيمة ت (0.867)، وبدلالة إحصائية مقدارها (0.387).

كما تشير النتائج الواردة في الجدول ذاته إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (**0.05 ≥α**) في مستوى المعرفة البيداغوجية لدى أفراد العينة تعزى إلى متغير الخبرة، حيث بلغت قيمة ت (0.962) وبدلالة إحصائية (0.337).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وينص: هل يرقى مستوى المعرفة البيداغوجية لدى هؤلاء المعلمين إلى المستوى المقبول تربويا (80%)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم مقارنة المتوسط الحسابي لمستوى المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين بالمستوى المقبول تربوياً (80%= 19.2 من 24)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسط الحسابي والعلامة المعيارية تم استخدام اختبار "ت" للعينة الواحدة، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

اختبار "ت" للعينة الواحدة بين المستوى المقبول تربوياً (80%) ومستوى المعرفة البيداغوجية الفعلي لدى أفراد العينة.

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
المعرفة البيداغوجية	140	13.37	2.875	-23.990	139	0.000

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α≤0.05) بين المستوى المقبول تربويا (80%) ومستوى المعرفة البيداغوجية الفعلي لدى أفراد العينة حيث بلغت قيمة (ت) (-23.990)، مما يشير إلى أن المعرفة البيداغوجية دون المستوى المقبول تربوياً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وينص: ما مستوى الدافعية الذاتية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية الذاتية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس الدافعية الذاتية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة مرتبة تنازلياً.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	1	أقوم بإنجاز المهام والواجبات الموكولة إلي	4.64	0.524	مرتفع
2	3	أقوم بإدارة الصف على النحو الذي يخدم تعلم الطلبة	4.59	0.535	مرتفع
3	23	أثابر لتنمية جميع مهارات اللغة الإنجليزية لدى الطلبة	4.37	0.799	مرتفع
4	2	أحرص على ملاءمة خططي للأعمال الصفية	4.33	0.817	مرتفع
5	8	أستثمر كل دقيقة من وقت الحصة	4.26	0.703	مرتفع
6	4	أحرص على استخدام أساليب تدريس مختلفة تلائم الطلبة	4.24	0.748	مرتفع
7	7	أضع لنفسي أهدافاً وأسعى لتحقيقها في الوقت المحدد	4.21	0.744	مرتفع

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
8	26	أسعى إلى تطوير نفسي معرفياً ومهنياً لتحسين أدائي	4.21	0.948	مرتفع
9	32	أطور في أساليب وطرائق التدريس التي استخدمها	4.20	0.761	مرتفع
10	14	أصمد أمام تحديات العمل التي تواجهني يومياً	4.19	0.786	مرتفع
11	25	أهتم بكل ما هو جديد في مجال مهنتي	4.16	0.908	مرتفع
12	15	أتعاون مع المدير لمواجهة المشكلات داخل المدرسة	4.10	1.006	مرتفع
13	6	أشعر بالإحباط عندما لا أنجز عملي بالوقت المحدد	4.06	0.863	مرتفع
14	9	أتابع أعمال الطلبة بانتظام	4.04	0.763	مرتفع
15	31	أحاول الكشف عن المشكلات الأكاديمية لدى طلابي	4.02	0.925	مرتفع
16	16	أقوم بتشجيع طلابي على تصميم الوسائل والأدوات غير المتوفرة في المدرسة	3.96	0.920	مرتفع
17	36	أقوم باجراء اختبارات قبلية لمعرفة الخبرات السابقة لدى طلابي	3.96	0.821	مرتفع
18	13	إخفاقاتي لا تحد من عزيمتي على مواصلة العمل	3.91	0.971	مرتفع

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
19	24	أحرص على أن تبرز إنجازاتي على مستوى المدرسة والمنطقة التعليمية	3.91	1.076	مرتفع
20	30	أحاول الكشف عن اهتمامات طلابي	3.90	0.962	مرتفع
21	33	أسعى الى معرفة مزيد من نظريات التعلم والتعليم لأوظفها في المواقف الصفية	3.89	0.802	مرتفع
22	17	أبذل قصارى جهودي في تعليم الطلبة متدني التحصيل	3.83	0.959	مرتفع
23	34	أتواصل مع زملائي الذين لديهم خبرة طويلة للإفادة منهم في القيام بواجباتي	3.83	0.959	مرتفع
24	12	أشعر بارتياح عندما أتغيب عن عملي	3.80	1.271	مرتفع
25	10	أتعاون مع الزملاء الذين يحرصون على إنجاز واجباتهم بتميز	3.79	0.958	مرتفع
26	22	أسعى إلى تغيير الروتين والنمطية في المدرسة	3.78	0.874	مرتفع
27	20	أسعى إلى التواصل مع أولياء الأمور خدمة لأبنائهم	3.76	0.903	مرتفع
28	21	أنجز جزء من أعمالي المدرسية أثناء تواجدي في البيت	3.74	1.095	مرتفع
29	27	اطلع على أحدث الدراسات والبحوث في مجال تخصصي	3.71	1.048	مرتفع

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
30	29	استغل جميع الفرص المتاحه لي للتجربة والابتكار	3.67	0.940	مرتفع
31	5	أسعى لإنجاز مزيد من الأعمال التطوعية في المدرسة	3.56	1.020	متوسط
32	35	أتواصل مع أولياء الأمور لمعرفة البيئة التي يعيشون بها الطلبة	3.49	0.933	متوسط
33	28	أطور مهاراتي في اجراء البحوث والدراسات	3.42	1.163	متوسط
34	19	أشارك برغبة في النشاطات المدرسية الإضافية	3.32	1.282	متوسط
35	11	أشعر بأنني استنفدت جميع طاقاتي في العمل ولكن دون جدوى	3.19	1.150	متوسط
36	18	أعمل ساعات إضافية غير مدفوعة الأجر لخدمة المدرسة	2.45	1.305	متوسط
		الدافعية الذاتية	3.90	0.455	

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس الدافعية الذاتية تراوحت ما بين (4.64-2.45)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "أقوم بإنجاز المهام والواجبات الموكولة إلي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.64)، وجاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على " أقوم بإدارة الصف على النحو الذي يخدم تعلم الطلبة" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي مقداره (4.59). بينما جاءت الفقرة رقم (11) " أشعر بأنني استنفدت جميع طاقاتي في العمل ولكن دون جدوى" بالمرتبة قبل الأخيرة وبمتوسط حسابي مقداره (3.19)، واحتلت الفقرة

رقم (18) ونصها "أعمل ساعات إضافية غير مدفوعة الأجر لخدمة المدرسة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.45). فيما بلغ المتوسط الحسابي للدافعية الذاتية ككل (3.90). وهي قيمة تشير إلى أن المعلمين أفراد العينة يتمتعون بدافعية ذاتية مرتفعة.

وجاءت بقية فقرات المقياس بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.37 - 3.19) وإنحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.799 - 1.150)، وتشير هذه القيم إلى ارتفاع مستوى الدافعية عند معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في لواء الكورة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وينص: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين المعرفة البيداغوجية ومستوى الدافعية الذاتية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين وبين مستوى الدافعية الذاتية لديهم، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين المعرفة البيداغوجية ومستوى الدافعية الذاتية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في لواء الكورة.

المتغير	المتوسط الحسابي	أعلى قيمة	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
المعرفة البيداغوجية	13.37	24	0.009	0.920
الدافعية الذاتية	3.90	5		

يتبين من الجدول (7) عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المعرفة البيداغوجية ومستوى الدافعية الذاتية لدى المعلمين أفراد العينة. إذ بلغ معامل الارتباط (0.009)، وبمستوى دلالة مقداره (0.920) .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وفقاً لأسئلة الدراسة، ثم تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء هذه النتائج.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة في مجال التخطيط بلغ ما نسبته (3.64) من (7)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التنفيذ ما نسبته (6.64) من (10)، أما مجال التقويم فجاءت نسبته المتوسط حيث بلغت (3.09) من (7). وعليه فإن درجة امتلاك المعلمين لمجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم كان متوسطاً. وهذا يشير إلى أن مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في لواء الكورة كان متوسطة بشكل عام. مما يعني تدني بعض كفايات المعرفة البيداغوجية لدى أفراد عينة الدراسة، في المجالات الثلاثة. وقد يعود هذا التدني إلى طبيعة المساقات التي درسها هؤلاء المعلمون في مرحلة البكالوريوس أثناء دراستهم الجامعية، وعدم إتاحة الفرص لهؤلاء المعلمين لنيل الخبرة اللازمة قبل تخرجهم من الجامعة؛ بمعنى عدم وجود مساقات دراسية تطبيقية تشتمل على المجالات الثلاثة السابق ذكرها، وعدم وجود مدرسين مشرفين على الطلبة في حال طرح مثل هذه المساقات في الجامعة وتطبيقها من قبل طلاب الجامعة على طلبة المدارس قبل انخراطهم في سلك التدريس. إلى جانب ذلك، فإن المناهج المدرسية المعمول بها في مدارس وزارة التربية والتعليم تحتاج إلى خبرة واسعة لتنفيذها من قبل هؤلاء المعلمين، وهذا يتطلب عقد دورات تدريبية شاملة منظمة لإستراتيجيات التعليم والتعلم عند بداية انخراطهم في سلك التعليم، فما يعطى لهم من دورات تدريبية لا تلبي حاجات المعلمين المعرفية والسلوكية.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراستا كل من شطناوي (2007)، ومجدلاوية (2009) واللتان أشارتا إلى تدني مستوى المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في لواء الكورة تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة، حيث بلغت قيمة (ت) لمتغير الجنس (0.867-) وقيمة الدلالة الإحصائية (0.387). وقيمة (ت) لمتغير الخبرة (0.962) والدلالة الإحصائية لها (0.337). وربما يعود عدم وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية إلى أن جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية يشتركون بنفس الدورات التدريبية والتأهيلية أثناء الخدمة، فهي دورات تعطى لكافة المعلمين والمعلمات بغض النظر عن جنسهم أو خبرتهم في التدريس. فعندما يتم تعيين المعلم في وزارة التربية والتعليم يتلقى دورات تدريبية قصيرة. وكثيراً ما يشترك المعلمون الجدد مع زملائهم الذين هم أكثر منهم خبرة في مجال التدريس. وهناك أسباب أخرى يراها الباحث وهي قد يفتقر المعلمون حديثي التعيين والخبرة إلى الحوافز والجاهزية التي قد تساهم في تنمية ميولهم نحو التدريس، كما يعزو الباحث ذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية إلى افتقار المعلمين إلى أساليب تدريسية حديثة واستراتيجيات من شأنها أن تطور مستوى ادائهم داخل الغرفة الصفية، وبالتالي يبقى المعلم بدون إحراز أي تقدم بغض النظر عن طول فترة خبرته، أو حضوره للغرفة الصفية، وإعداده للخبرات التدريسية اليومية.

إزاء ذلك أن ما نطمح إليه من تفاعل ونتاجات تعلمية متقدمة يبقى بعيد المنال ما دام المعلم يتعثر في الغرفة الصفية ويفتقر إلى الأخذ بأساليب التجديد والتحديث في التعليم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث إلى أن المتوسط الحسابي لأداء معلمي اللغة الإنجليزية على اختبار المعرفة البيداغوجية بلغ (13.37) من (24)، مما يدل على أن مستوى المعرفة البيداغوجية لدى هؤلاء المعلمين كان متوسطاً إذا ما قورن بالمستوى المعرفي المقبول تربوياً وهو (80 % = 19.2 من 24) الذي قدره المحكمون لاختبار المعرفة البيداغوجية الكلي. ويمكن أن يعزى مستوى المعرفة البيداغوجية لدى أفراد العينة أنه متوسطاً إلى :

- أن ما تحتويه الدورات التدريبية من معلومات ومعارف تربوية متخصصة قد لا تفي بالحاجة المطلوبة. وعند محاورة الباحث لعدد من مشرفي اللغة الإنجليزية والمشرفين التربويين الآخرين،

لاحظ أن المواد التدريبية ينقصها بعض المعلومات والمعارف التربوية المتقدمة والمتخصصة في مجالات المعرفة البيداغوجية المختلفة (التخطيط، التنفيذ، التقويم) في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية؛ حيث إن الموضوعات التي تتناولها المواد التدريبية موضوعات عامة ولا تركز على المهام الدقيقة الواجب اتباعها في عملية التدريس، مثل غموض بعض المفاهيم والمصطلحات والحقائق والتعميمات وغير ذلك.

- عدم اهتمام المعلمين بما يقدم من مادة تدريبية أثناء عقد مثل هذه الدورات؛ إذ إن شغلهم الشاغل هو الإنتهاء من هذه الدورات بغض النظر عن المعلومات التي تم الحصول عليها، كما أنه ليس هناك إلتزام كاف بالحضور، وليس لديهم أيضاً الدافعية الكافية للمشاركة والتفاعل في مثل هذه الدورات التعليمية. إلى جانب ذلك، فإن هذه الدورات التدريبية تفتقر إلى المتابعة الميدانية للمعلمين سواء من قبل المشرفين أو غيرهم، للتأكد من تطبيق ما تم تعلمه في تلك الدورات، فما يعطى لهم في مثل هذه الدورات ينسى بعد مرور وقت قصير.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع أن الدرجة الكلية لمستوى الدافعية الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة بلغ (3.90) من (5)، وبإنحراف معياري مقداره (0.455)، وهذا يعني أن مستوى الدافعية الذاتية لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في لواء الكورة كان مرتفعاً. وقد يعود السبب في ذلك إلى التجانس السكاني لأبناء المنطقة فهم يعيشون في منطقة محدودة السكان، مما قد ينعكس إيجاباً على إثارة الدافعية لديهم للقيام بواجبهم على أكمل وجه. وقد يكون لإعطاء الدروس الخصوصية بعد انتهاء الدوام أثر لمثل هذه الدافعية لإثبات قدراته في الميدان وبعد انتهاء الدوام .

كما أشارت نتائج الدراسة أن الفقرة رقم (1) والتي تنص على " أقوم بإنجاز المهام والواجبات الموكولة إلي" احتلت المرتبة الأولى على العينة التي تم التطبيق عليها وبمتوسط حسابي بلغ (4.64) من (5)، وبإنحراف معياري بلغ (0.524)، وجاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على " أقوم بإدارة الصف على النحو الذي يخدم تعلم الطلبة" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (4.59)، وبإنحراف معياري بلغ (0.535)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة كانوا يحاولون بذل جهودهم من أجل إحداث التعلم الأفضل لدى الطلبة، وكذلك من أجل تحقيق أعلى لمستويات الفهم لديهم. ولعل هذا التميز في الترتيب للفقرة رقم (1) في

المرتبة الأولى والمرتبة الثانية للفقرة رقم (3) يعود إلى منافسة المعلمين فيما بينهم للحصول على تقارير سنوية ممتازة وتقارير إشرافية عالية التقدير؛ لذا يسعى المعلم جاهداً إلى تطوير قدراته الإبداعية وتعدد مناشطه الصفية وتنوع وسائله التعليمية الهادفة.

وجاءت الفقرة رقم (11) " أشعر بأنني استنفدت جميع طاقاتي في العمل ولكن دون جدوى" بالمرتبة قبل الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.19)، وبإنحراف معياري بلغ (1.150)، وجاءت الفقرة رقم (18) ونصها " أعمل ساعات إضافية غير مدفوعة الأجر لخدمة المدرسة" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.45)، وبإنحراف معياري بلغ (1.305)، ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى عدم رضا المعلمين عن الراتب الذي يتقاضونه مقابل خدمتهم. بالإضافة إلى إنشغالهم الزائد بالأعباء التعليمية أثناء الدوام الرسمي، ومنها التحضير اليومي للدروس وكثرة عدد الحصص الصفية التي تشكل ضغوطاً عليهم، إذ لا يوجد الوقت الكافي لممارسة الأنشطة المختلفة، إلى جانب قلة توافر الحوافز التي تدفع المعلمين للإبداع والتطوير الذاتي.

وجاءت بقية فقرات المقياس بمتوسطات حسابية وقعت ما بين (4.37 - 3.19) من (5) وإنحرافات معيارية وقعت ما بين (0.799 - 1.150)، وهذا مؤشرعلى ارتفاع مستوى الدافعية لدى أفراد عينة الدراسة على كافة فقرات الأداة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراستا كل من الظفيري (2006)، ومذكر (2006)، اللتان أشارتا إلى وجود مستوى مرتفع من الدافعية لدى عينة الدراسة. في حين تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراستا كل من سلامة (2003)، وسميرات (2011)، اللتان أشارتا إلى وجود مستوى متوسط لدى عينة الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين وبين مستوى الدافعية الذاتية لديهم. وهذا يشير إلى أن مستوى المعرفة البيداغوجية كان متوسطاً لدى المعلمين، على الرغم من ارتفاع مستوى الدافعية الذاتية لديهم. ويمكن أن يعود سبب مستوى المعرفة البيداغوجية أنه متوسطاً إلى أن عدداً كبيراً من معلمي اللغة الإنجليزية في لواء الكورة يحملون درجة البكالوريوس في اللغة الإنجليزية ولا يحملون أية درجة مسلكية أو تربوية، مثل دبلوم التربية أو

ماجستير في أساليب وطرق التدريس. ومن جهة أخرى، يمكن تفسير ارتفاع مستوى الدافعية الذاتية لدى أفراد العينة بالنظر إلى أن هؤلاء المعلمين هم من أبناء اللواء ومعظمهم يدرس في بلدته نفسها مما يجعلهم ينظرون إلى الطلبة على أنهم أبناؤهم، بالإضافة إلى الضغوط النفسية التي قد يمارسها المجتمع المحلي مطالباً أبناءه المعلمين بالمزيد من التفوق والنجاح لدى أبنائهم، من الأسباب الأخرى يوافق ارتفاع نسبة الدافعية عند المعلمين المستوى المعيشي المتدني، وغالباً ما يختار الفرد مهنة التعليم التي يرى نفسه فيها، فهو يسعى جاهداً للحفاظ على كيانه، ولاسيما أنه إبن القرية التي يدرس بها.

التوصيات

بناءً على نتائج هذه الدراسة، يقترح الباحث التوصيات التالية:

- إثراء المساقات التي يدرسها طلبة اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية بالموضوعات المرتبطة بالمعرفة البيداغوجية .

- عقد دورات تدريبية وتأهيلية متخصصة في مجال المعرفة البيداغوجية لمعلمي اللغة الإنجليزية وذلك خلال أوقات الدوام الرسمي لضمان حضور المعلمين لها.

- إعطاء المعلمين الفرصة لتدريس الصفوف المختلفة ليتسنى لهم الإطلاع على مناهج اللغة الإنجليزية لجميع المراحل، مما قد ينمي لديهم المعرفة البيداغوجية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو عواد، فريال (2009). البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS). **مجلة جامعة دمشق**، 25(3+4)، 433- 471 .

أبو موسى، مفيد (2004). **المعرفة البيداغوجية للمحتوى عند معلمي الرياضيات في الصف العاشر الأساسي**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .

باهي، مصطفى وشلبي، أمينة (1999). **الدافعية (نظريات وتطبيقات)**. القاهرة: مركز الكتاب.

بقيعي، نافز (2010). **التربية العلمية الفاعلة**. (ط1)، عمان: دار المسيرة.

بورشيك، أمل (2013). **المعلم**. (ط1)، عمان: دار البداية.

الترتوري، محمد والقضاه، محمد (2006). **المعلم الجديد**. (ط1)، عمان: دار الحامد.

توبي، حسن (2006). **الكفايات والأهداف الإندماجية**. (ط1)، الدار البيضاء: مكتبة المدارس.

جمل، محمد والمقطران، سوزان (2010). **التوجيه التربوي**. (ط1)، العين- الإمارات: دار الكتاب الجامعي .

خليفات، نجاح (2013). **تربويات المعلم الذي نريد**. دار اليازوري العلمية.

دغيدي، محمد (2000). **المدرس المثالي نحو تعليم أفضل**. القاهرة: دار غريب.

الرشيد، عادل (2013). **أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الإبتدائية في المملكة العربية السعودية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

رضا، محمد (2006). **الإصلاح التربوي العربي خارطة طريق**. (ط1)، بيروت .

زيتون، حسن (1997). **التدريس**. (ط1) .

سلامة، مريم (2003). **سلوكيات الإتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في بيت لحم ومديراتها وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل من وجهة نظر المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين .

سميرات، سمر (2011). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن .

شطناوي، مصطفى (2007). **مستوى المعرفة الرياضية والبيداغوجية عند معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة إربد.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .

الظفيري، خالد (2006). **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن .

عسكر، علي (د.ت). **الدافعية في مجال العمل.** الكويت: ذات السلاسل.

عودة، بشار (2008). **أثر برنامج تدريبي على تطوير المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية ومعلماتها في المرحلة الأساسية في مديرية تربية إربد الأولى.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .

عياصره، علي (2003). **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن .

عياصره، علي (2006). **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية.** (ط1)، عمان: دار الحامد.

عيسى، محمد رفقي (1988). **الدافعية.** (ط1)، الكويت: دار القلم.

غريب، عبد الكريم (2011). **المفاهيم والمقاربات الديداكتيكية للمارسات الإدماجية.** (ط2)، الدار البيضاء: عالم التربية.

غريب، عبد الكريم (2011). **سيرورات وطرائق لتغيير المدرسة.** (ط1)، الدار البيضاء: عالم التربية .

الفرماوي، حمدي (2004). **دافعية الإنسان**. (ط1)، القاهرة - مدينة نصرة: دار الفكر العربي .

فريد، حاجي (2005). **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات**. الجزائر: دار الخلدونية.

قشقوش، ابراهيم ومنصور، طلعت (1979). **دافعية الإنجاز وقياسها**. (ط1)، القاهرة: الأنجلو المصرية.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (2000). **سيكولوجية التعلم الفعال**. عمان: دار الشروق.

كويليام، سوزان (2004). **الدوافع المحركة للبشر**. (ط1)، المملكة العربية السعودية .

مجدلاوية، سناء (2009). **المعرفة البيداغوجية للمحتوى الرياضي لدى معلمات الصف في المدارس الحكومية في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن .

مذكر، محمد (2006). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الإتصال الفاعل وعلاقتها بمستوى دافعية المعلمين نحو العمل في دولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن .

منصف، عبد الحق (2007). **رهانات البيداغوجيا المعاصرة**. أفريقيا الشرق - المغرب .

هاروشي، عبد الرحيم (2005) . **بيداغوجيا الكفايات**. ترجمة حسن اللحية وعبدالله شياط، الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة .

ثانياً: المراجع الأجنبية

Al_Farah, R. (2006). **An investigation of the Pedagogical Competencies of EFL Teachers in the Secondary Stage Education in the City of Madaba.** Unpublished Master Dissertation, University of Jordan, Amman

Anderson, W. M. (2002). Factors that Motivate Teachers to Remain in the Teaching Profession in North Corolina. **Dissertation Abstract International**. A 62/09. P. 2929 .

Durand, F. E. (2004). Secondary Mathematics Pre-service Teachers Conception of Rational Numbers**. DAI**,64/09, P.3224, MAR .

Egan, S. D. (2001). Motivation and Satisfaction of Chicago Public School Teachers (An Analysis Based on the Herzberg Motivation Theory). **Dissertation Abstract International**. A 62/08, p. 2639.

Elyan, A. (2007). **An investigation of Jordanian Upper Basic EFL Teachers Pedagogical Content Knowledge.** Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Jordan, Amman .

Hristovitch, S. & Mitcheltree, M.(2004). **Exploring Middle School Teachers Pedagogical Content Knowledge of Fractions and Decimals**. Paper Presented at the Annual Meeting of the North American Chapter of the International group for the Psychology of the Mathematics Education, Toronto .

Jansen, A. (2009). Prospective Elementary Teachers Motivation To Participate In Whole-Class Discussion During Mathematics Content Courses For Teachers. **Educ Stud**, No71, P. 145 - 160 .

Koing, J. & Rothland, M. (2012). Motivation For Choosing Teaching As a Career: Effects On General Pedagogical Knowledge During Initial Teacher Education. **Journal of Teacher Education**, 40(3), 289 - 315 .

Martin, A. (2006). The Relationship Between Teachers Perceptions of Student Motivation and Engagement and Teachers Enjoyment of and Confidence In Teaching. **Journal of Teacher Education**, 34 (1), 73 - 93 .

Parker, D. & Partridge, R. (1991). **Expectancy Teacher Motivation and Exemplary Schools**. Paper Presented at the Annual Meeting of the Mid - South Educational Research Association. November, 13 -15 / 1991 .

الملاحـــــــــق

ملحق (1)

اختبار المعرفة البيداغوجية بصورته النهائية

أخي المعلم / أختي المعلمة

تحية طيبة وبعد :

يجري الباحث دراسة تهدف إلى الكشف عن " مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس بكلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية .

لذا يرجو الباحث من حضرتكم الإجابة عن فقرات الاختبار بكل أمانة وموضوعية، وذلك بوضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة. علما بأن البيانات التي ستقدمونها ستعامل بالسرية التامة وستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي .

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث : سهم النمر

المعلومات العامة عن المعلم / المعلمة

الجنس : □ ذكر □ أنثى

سنوات الخبرة

□ أقل من (10) سنوات

□ (10) سنوات فأكثر

المحور الأول : التخطيط

1- عند تحليل محتوى اللغة الإنجليزية، يتم تصنيف عناصرالتحليل على النحو الآتي :

أ- معرفة، فهم، تطبيق، تحليل

ب- أسئلة، وسائل، أساليب، أنشطة

ج- مفاهيم، حقائق، مهارات، تعميمات

د- نتاجات، وسائل، أساليب، أنشطة

2- جميع المكونات الآتية من مصادر اشتقاق نتاجات التعلم باستثناء واحدة هي :

أ- الطالب

ب- المجتمع

ج- المعلم

د- المادة الدراسية

3- تتطلب عملية التخطيط اليومي للتدريس مراعاة التسلسل التالي :

أ- تحديد المحتوى أولاً ثم أساليب التدريس ثم التقويم

ب- تحديد النتاجات أولاً ثم أساليب التدريس ثم التقويم

ج- تحديد النتاجات أولاً ثم المحتوى ثم التقويم

د- تحديد المحتوى أولاً ثم النتاجات ثم التقويم

4- من المتطلبات السابقة لعملية التخطيط للتدريس :

أ- معرفة الطالب باستراتيجيات التدريس

ب- معرفة المعلم بالنظام التعليمي في الأردن

ج- معرفة الطالب بتقنيات التعلم

د- معرفة المعلم بمكونات البيئة التعليمية وخصائصها

5- عند التخطيط لدرس من دروس اللغة الإنجليزية يقوم المعلم أولاً بـــ :

أ- تحديد نتاجات التعلم للدرس

ب- تحديد الفترة الزمنية اللازمة لإنهاء الدرس

ج- تحديد الأنشطة المناسبة للدرس

د- إعداد الوسائل التعليمية اللازمة

6- مما يميز الخطة اليومية للتدريس عن الخطة الفصلية أن :

أ- نتاجات التعلم في الخطة الفصلية أكثر عمومية منها في الخطة اليومية

ب- نتاجات التعلم في الخطة اليومية أكثر عمومية منها في الخطة الفصلية

ج- الخطة الفصلية لا تحتاج إلى برنامج زمني

د- الأنشطة أكثر تفصيلاً في الخطة الفصلية مقارنة بالخطة اليومية

7- تشتمل المعرفة البيداغوجية التي ينبغي توافرها لدى معلمي اللغة الإنجليزية على :

أ- المعرفة بنظريات التعلم والمبادىء الأساسية في التعليم

ب- المعرفة بمبادىء وأساليب الإدارة المدرسية

ج- المعرفة العامة بخصائص المعلمين

د- جميع ما ذكر صحيح

المحور الثاني : التنفيذ

8- إذا قام المعلم بشرح درس التفضيل (Superlative) لطلبته، من خلال توظيفه لمجموعة من الأسئلة وعرضه لعدد من الأمثلة، عندئذ يكون المعلم قد استخدم طريقة :

أ- التدريس المباشر   ب- الحوار والمناقشة

ج- التعلم الذاتي   د- الاستكشاف

9- لمساعدة طلبة المرحلة الأساسية على إتقان القراءة السليمة باللغة الإنجليزية، فالأفضل أن:

أ- يقوم المعلم بقراءة النص أولاً

ب- يقوم الطلبة بالقراءة الصامتة

ج- يستخدم المسجل في قراءة النص من قبل شخص لغته الأم هي اللغة الإنجليزية

د- يكلف أحد الطلبة بقراءة النص أولاً

10- إن قيام المعلم بتنظيم جلسة الطلبة والعمل على ضبطهم داخل الغرفة الصفية، مؤشر على اهتمامه بـــ :

أ- أهداف التعلم ب- مصادر التعلم

ج- بيئة التعلم د- المنهاج

11- إن تعزيز المتعلم أثناء عملية التعلم، يؤدي عادة إلى :

أ- زيادة الدافعية لدى المتعلم ب- التقليل من الاستجابة المتعلمة

ج- توفير مزيد من الوقت د- ربط الأفكار الحالية بالأفكار السابقة

12- لتحقيق تعلم أفضل، لابد لمعلم اللغة الإنجليزية من :

أ- الإلمام بإستراتيجيات التدريس وأساليبه

ب- الإكثار من استخدام التدريس المباشر

ج- الإكثار من الواجبات المنزلية

د- المشاركة في الفعاليات التربوية على مستوى المحافظة

13- تعد __________ من أهم المعارف البيداغوجية التي ينبغي على معلم اللغة الإنجليزية امتلاكها:

أ- المعرفة بالقوانين والأنظمة التعليمية ب- المعرفة بخصائص المجتمع المحلي

ج- المعرفة بمحتوى المادة الدراسية د- المعرفة بإدارة المدرسة

14- من أفضل أساليب التدريس لتنمية الخيال لدى الطلبة، أسلوب :

أ- حل المشكلات ب- المحاضرة

ج- المناقشة د- القصة

15- إذا قام المعلم بالانتقال من القاعدة إلى الأمثلة في شرح زمن الماضي التام (Past Perfect) لطلبة الصف السابع الأساسي، عندئذ يكون المعلم قد استخدم أسلوب :

أ- الاستقراء ب- الاستنتاج ج- العصف الذهني د- الاستقصاء

16- إذا قام المعلم بالانتقال من الأمثلة إلى القاعدة في شرح درس الإشتقاق (Derivation) لطلبة الصف التاسع الأساسي، عندئذ يكون المعلم قد استخدم طريقة :

أ- الاستقراء ب- الاستنتاج ج- العصف الذهني د- الاستقصاء

17- تعد النظرية ------------- أهم نظريات التعلم التي ينبغي مراعاة مبادئها عند تدريس مهارات الاتصال باللغة الإنجليزية :

أ- السلوكية ب- البنائية

ج- الاجتماعية د- الإنسانية

المحور الثالث : التقويم

18- إذا أراد المعلم أن يقوم مهارات الطلبة في الكتابة النحوية فيمكنه الاعتماد على الأسلوب/ الأساليب التالية :

أ- القلم والورقة ب- السجل القصصي

ج- الأداء د- جميع ما ذكر صحيح

19- يساعد استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للتقويم التكويني اثناء عملية التعليم على :

أ- اصدار الأحكام المناسبة لتوجيه عملية التدريس

ب- تجاوز نقاط الضعف لدى الطلبة قبل تراكمها

ج- مقارنة اداء الطلبة

د- جميع ما ذكر صحيح

20- من الخصائص الواجب توافرها في الاختبار الجيد :

أ- أن تتمتع فقراته بالحداثة

ب- أن تستند فقراته إلى تطبيقات تكنولوجية

ج- أن تتمتع فقراته بالتنوع

د- جميع ما ذكر صحيح

21- لإعداد اختبار تشخيصي للخبرات السابقة لدى الطلبة، ينبغي على المعلم :

أ- تحديد غرض الاختبار ب- تحديد نوع فقرات الاختبار

ج- تحديد عدد الطلبة د- تحديد الوسائل التعليمية

22- اقرأ السؤال التالي ثم حدد مستواه المعرفي بحسب تصنيف بلوم:

أكتب تقريراً قصيراً لا يتجاوز الصفحة الواحدة حول أفضل السبل لتعلم اللغة الإنجليزية واتقانها من وجهة نظرك.

أ- مستوى الاستيعاب   ب- مستوى التطبيق

ج- مستوى التركيب   د- مستوى التحليل

23- يعد أسلوب __________ من أفضل أساليب التقويم الفردي :

أ- الاختبار   ب- المقابلة

ج- العمل التعاوني   د- قوائم الشطب

24- تعد الاختبارات اليومية (القصيرة) شكلاً من أشكال التقويم :

أ- الأولي   ب- التكويني

ج- الاجمالي   د- اللغوي

ملحق (2)

مقياس الدافعية الذاتية بصورته النهائية

أخي المعلم / أختي المعلمة

تحية طيبة وبعد :

يجري الباحث دراسة تهدف إلى الكشف عن " مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس بكلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية .

لذا يرجو الباحث من حضرتكم الإجابة عن فقرات المقياس المرفق بكل أمانة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (x) في الموضع الذي يمثل اجابتكم، علماً بأن البيانات التي ستقدمونها ستعامل بالسرية التامة وستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي .

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث : سهم النمر

المعلومات العامة عن المعلم / المعلمة

* الجنس : □ ذكر □ أنثى

* سنوات الخبرة

□ أقل من (10) سنوات

□ (10) سنوات فأكثر

الرقم	الفقـــــــــــــــــــرة	مستـــــوى التـــــحقق				
		كبير جداً	كبير	متوسط	قليل	قليل جداً
1	أقوم بإنجاز المهام والواجبات الموكولة إلي					
2	أحرص على ملائمة خططي للأعمال الصفية					
3	أقوم بإدارة الصف على النحو الذي يخدم تعلم الطلبة					
4	أحرص على استخدام أساليب تدريس مختلفة تلائم الطلبة					
5	أسعى لإنجاز مزيد من الأعمال التطوعية في المدرسة					
6	أشعر بالإحباط عندما لا أنجز عملي بالوقت المحدد					
7	أضع لنفسي أهدافاً وأسعى لتحقيقها في الوقت المحدد					
8	أستثمر كل دقيقة من وقت الحصة					
9	أتابع أعمال الطلبة بانتظام					
10	أتعاون مع الزملاء الذين يحرصون على إنجاز واجباتهم بتميز					
11	أشعر بأنني استنفدت جميع طاقاتي في العمل ولكن دون جدوى					
12	أشعر بارتياح عندما أتغيب عن عملي					
13	إخفاقاتي لا تحد من عزيمتي على مواصلة العمل					
14	أصمد أمام تحديات العمل التي تواجهني يومياً					
15	أتعاون مع المدير لمواجهة المشكلات داخل المدرسة					
16	أقوم بتشجيع طلابي على تصميم الوسائل والأدوات غير المتوفرة في المدرسة					
17	أبذل قصارى جهودي في تعليم الطلبة متدني التحصيل					
18	أعمل ساعات إضافية غير مدفوعة الأجر لخدمة المدرسة					
19	أشارك برغبة في النشاطات المدرسية الإضافية					
20	أسعى إلى التواصل مع أولياء الأمور خدمة لأبنائهم					
21	أنجز جزء من أعمالي المدرسية أثناء تواجدي في البيت					
22	أسعى إلى تغيير الروتين والنمطية في المدرسة					

الرقم	الفقـــــــــــــــــرة	مستـــــوى التحـــــقق				
		كبير جداً	كبير	متوسط	قليل	قليل جداً
23	أثابر لتنمية جميع مهارات اللغة الإنجليزية لدى الطلبة					
24	أحرص على أن تبرز إنجازاتي على مستوى المدرسة والمنطقة التعليمية					
25	أهتم بكل ما هو جديد في مجال مهنتي					
26	أسعى إلى تطوير نفسي معرفياً ومهنياً لتحسين أدائي					
27	اطلع على أحدث الدراسات والبحوث في مجال تخصصي					
28	أطور مهاراتي في اجراء البحوث والدراسات					
29	استغل جميع الفرص المتاحه لي للتجربة والابتكار					
30	أحاول الكشف عن اهتمامات طلابي					
31	أحاول الكشف عن المشكلات الأكاديمية لدى طلابي					
32	أطور في أساليب وطرائق التدريس التي استخدمها					
33	أسعى الى معرفة مزيد من نظريات التعلم والتعليم لأوظفها في المواقف الصفية					
34	أتواصل مع زملائي الذين لديهم خبرة طويلة للإفادة منهم في القيام بواجباتي					
35	أتواصل مع أولياء الأمور لمعرفة البيئة التي يعيشون بها الطلبة					
36	أقوم باجراء اختبارات قبلية لمعرفة الخبرات السابقة لدى طلابي					

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث : سهم النمر

ملحق (3)

قائمة بأسماء محكمي اختبار المعرفة البيداغوجية

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. محمد بني يونس	علم النفس	الجامعة الأردنية
2	أ.د. ابراهيم المومني	أساليب تدريس علوم	الجامعة الأردنية
3	أ.د. عبد الله بني عبد الرحمن	أساليب تدريس لغة إنجليزية	جامعة اليرموك
4	د. فريال أبو عواد	القياس والتقويم	الجامعة الأردنية
5	د. رفعت الزعبي	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
6	د. محمود العسل	ترجمة	جامعة جدارا
7	د. يحيى نصار	القياس والتقويم	جامعة اليرموك
8	د. زايد بني عطا	علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
9	د. زينب أبو السمك	أساليب تدريس لغة إنجليزية	الجامعة الهاشمية
10	د. سعاد الوائلي	أساليب تدريس لغة عربية	الجامعة الهاشمية

ملحق (4)

قائمة بأسماء محكمي مقياس الدافعية الذاتية

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. محمد بني يونس	علم النفس	الجامعة الأردنية
2	أ.د. ابراهيم المومني	أساليب تدريس علوم	الجامعة الأردنية
3	أ.د. عبد الله بني عبد الرحمن	أساليب تدريس لغة إنجليزية	جامعة اليرموك
4	د. فريال أبو عواد	القياس والتقويم	الجامعة الأردنية
5	د. أحمد الزق	علم نفس تربوي	الجامعة الأردنية
6	د. رفعت الزعبي	علم نفس تربوي	الجامعة الأردنية
7	د. سهير جرادات	تكنولوجيا تعليم	الجامعة الأردنية
8	د. نصر العلي	القياس والتقويم	جامعة اليرموك
9	د. زينب أبو السمك	أساليب تدريس لغة إنجليزية	الجامعة الهاشمية
10	د. سعاد الوائلي	أساليب تدريس لغة عربية	الجامعة الهاشمية

ملحق (5)

خطاب تسهيل مهمة من الجامعة الأردنية

الجامعة الأردنية 50 2012-1962
THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١/٢٠١٤/
الرقم الآلي:
الموافق ١٠/٢٠١٤م

معالي وزير التربية والتعليم الأكرم

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب (سهم "محمد عيد" مصطفى النمر) من طلبة برنامج ماجستير المناهج والتدريس/المناهج العامة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد رسالة ماجستير بعنوان:

" مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية "

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية في لواء الكورة.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور "صالح الرواضية".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور موسى اللوزي

هاتف- ٥٣٥٥٠٠٠ (٦- ٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس- ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6)5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6)5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

ملحق (6)

خطاب تسهيل مهمة من الجامعة الأردنية

الجامعة الأردنية

THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١/٢٠١٤/ ٣٥٥١
الرقم الآلي: ٧٣٨٦٤٠
الموافق: ١٩/١٠/٢٠١٤م

عطوفة مدير مديرية التربية والتعليم في لواء الكورة

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب " سهيم محمد عيد مصطفى النمر " من طلبة برنامج (ماجستير المناهج والتدريس/المناهج العامة) في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد رسالة ماجستير بعنوان :

" مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية "

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية في لواء الكورة .

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور " صالح الرواضية " .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية وتعاونكم معها .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور موسى اللوزي

٢٢٢ /١٢/٧

ب.ا

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦- ٩٦٢) فرعي: ٢١١٢٠ فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

ملحق (7)

خطاب تسهيل مهمة من مديرية تربية لواء الكورة

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربيـــة والتعليـــم

مديرية التربية والتعليم للواء الكورة

الرقـــم : ك هـ / ٧ / ١٣ / ١٠٠١

التاريــخ: ١٨/٥/١٤٣٦هـ

الموافــق: ٨/٣/٢٠١٥م

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته؛

إشارة لكتاب نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية في الجامعة الأردنية رقم ٣٥٥١/٢٠١٤/١ تاريخ ٢٠١٤/١٠/١٩م، يقوم الطالب سهم محمد عيد مصطفى النمر بإجراء دراسة بعنوان " مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في لواء الكورة وعلاقتها بدافعيتهم الذاتية " ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير المناهج والتدريس / المناهج العامة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة على معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارسكم .

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له، على أن يتم مطابقة الأداة المطبقة مع الأداة المرفقة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية.

نسخة / ر . ق الإشراف التربوي

13

هاتف : ٠٢/٦٥٢١١٩٥ ٠٢/٦٥٢١١٩٦ ـ ٠٢/٦٥٢١٥٣٤ فاكس : ٠٢/٦٥٢١١٢٥ ص .ب .(٢٥) دير أبي سعيد ـ الأردن www.moe.gov.j

THE lEVEL OF PEDAGOGICAL KNOWLEDGE AMONG THE BASIC STAGE ENGLISH TEACHERS IN AL-KORA AND ITS RELATIONSHIP WITH THEIR SELF-MOTIVATION

By

Sahim “Mohamad Eid” Al-nimer

Supervisor

Dr. Saleh Al-Rawadieh, Prof.

ABSTRACT

This study aimed to detect the level of Pedagogical knowledge among English language teachers teaching in Al-Korah district and its relationship with their self-motivation. To achieve this goal, the researcher used the descriptive approach and designed two instruments: A test of Pedagogical knowledge which consisted of (24) items and a standard of the self motivation consisted of (36) items. The population of the study consisted of all the English language teachers in Al-Korah Directorate of education. A random stratified sample of (140) teachers (55% of the population) was chosen. They were (56) male and (84) female teachers. The results of the study were as follow:

- English teachers in al-Korah district have a middle level of Pedagogical knowledge.

- There were no statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the teachers ' pedagogical knowledge level respondents attributed to the teachers' gender or experience.

- English language teachers in Al-Korah district have high level of self-motivation.

- There was no statistically significant relationship between the teachers' pedagogical knowledge and the level of self-motivation at ($\alpha \leq 0.05$).

Recommendations:

- Enriching the courses that the English language students are studying at the Jordanian universities relating to the topics pedagogical knowledge.

- conducting training courses and workshops on Pedagogical knowledge for English teachers during working hours to guarantee the teachers attendance to the training courses.

- Giving the English language teachers opportunities to teach the various grades or classes to be aware of the curricula of the different grades which may develop their pedagogical knowledge.

Key wards: Pedagogical knowledge, self-motivation, English teachers.